



**CRISTIELE BORGES DOS SANTOS CARDOSO**

**PROCESSO FORMATIVO COM MINI-HISTÓRIAS: UM ESTUDO DE CASO  
SOBRE NARRATIVAS DO COTIDIANO PEDAGÓGICO**

**CANOAS, 2021**

**CRISTIELE BORGES DOS SANTOS CARDOSO**

**PROCESSO FORMATIVO COM MINI-HISTÓRIAS: UM ESTUDO DE CASO  
SOBRE NARRATIVAS DO COTIDIANO PEDAGÓGICO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade La Salle – UNILASALLE, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Educação, sob orientação da Professora Doutora Elaine Conte.

Orientação: Profa. Dra. Elaine Conte

**CANOAS, 2021**

### Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

C268p Cardoso, Cristiele Borges dos Santos.  
Processo formativo com mini-histórias: um estudo de caso sobre narrativas do cotidiano pedagógico [manuscrito] / Cristiele Borges dos Santos Cardoso. – 2021.  
114 f. : il. ; 30 cm.

Dissertação (mestrado em Educação) – Universidade La Salle, Canoas, 2021.  
“Orientação: Prof<sup>a</sup>. Dra. Elaine Conte”.

1. Educação. 2. Educação infantil. 3. Formação de professores. 4. Mini-histórias. 5. Estudo de caso. I. Conte, Elaine. II. Título.

Bibliotecário responsável: Michele Padilha Dall Agnol de Oliveira - CRB 10/2350

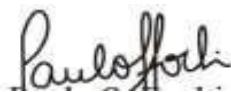
CRISTIELE BORGES DOS SANTOS CARDOSO

**PROCESSO FORMATIVO COM MINI-HISTÓRIAS: UM ESTUDO DE CASO  
SOBRE NARRATIVAS DO COTIDIANO PEDAGÓGICO**

Dissertação aprovada como requisito parcial para  
obtenção do título de mestra, pelo Programa de  
Pós-Graduação em Educação da Universidade La  
Salle.

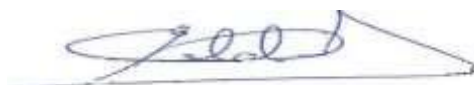
Aprovado pela banca examinadora em 7 de dezembro de 2021.

**BANCA EXAMINADORA**



---

Prof. Dr. Paulo Sergio Fochi  
Universidade do Vale do Rio do Sinos



---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Esther Caldino Mérida  
Universidad La Salle México



---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Hildegard Susana Jung  
Universidade La Salle Canoas/RS



---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Elaine Conte  
Universidade La Salle Canoas/RS, Orientadora e  
Presidenta da Banca

**Área de Concentração:** Educação  
**Curso:** Mestrado em Educação

## **Agradecimentos**

Gratidão sempre foi a palavra que carreguei comigo desde que conheci o seu significado, pois acredito que por mais difícil que seja qualquer caminho é necessário ser grato pela oportunidade o ter trilhado. E é com essa gratidão que começo a escrever os agradecimentos dessa dissertação, em meio à tantos nomes, vivências, sentimentos que me atravessam nesse momento. Já que sempre fui melhor com as palavras do que com os gestos, é nelas em quem me apoio ao agradecer aos que estiverem comigo nesta caminhada para me tornar Mestre em Educação:

a Deus, que sempre me sustentou, fortalecendo minha fé e me fazendo esperar, renovando minhas forças a cada dia;

à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior- CAPES por meio de concessão de bolsa que permitiu a realização dessa formação;

à Elaine Conte, minha orientadora, a qual incansavelmente sempre me incentivou desde a graduação, e sempre confiou no meu trabalho, entusiasmando-se com minhas ideias e propostas;

ao meu esposo, que se tornou esposo ao longo desse processo, e que tão gentilmente sempre apoiou-me, sendo minha base, entendendo todos os momentos que não podíamos compartilhar juntos, renunciando tantos feriados e passeios para cuidar da casa e ainda cuidar da minha alimentação enquanto eu passava horas em frente ao computador;

à minha mãe, irmãos, sobrinhos, tias, primos e primas, que sempre torceram por mim, e sempre estiveram ao meu lado me apoiando em todas as conquistas, orgulhando-se de quem sou;

aos meus amigos e colegas da EMEI Joanhina, que me apoiam diariamente, vibram com minhas conquistas, acompanham minha trajetória, e são exemplos diários para mim, em especial meu grande parceiro profissional e padrinho Joandre, minha parceira e amiga Bruna Fraga Camargo, minha amiga que tanto incentiva e se faz presente Camila Mause, e não posso deixar de mencionar a gestão dessa escola a qual possibilita um trabalho de qualidade e apoia nossa formação constante, além também de serem minhas amigas, diretora Juliana Gallina, coordenadora Rafaela Flores, e Liliane Ceron, a qual foi coordenadora na escola quando iniciei o meu encantamento e pesquisas com as mini-histórias;

ao OBECI, e ao professor Paulo Fochi, o qual desenvolvi ao longo dos anos uma relação de maturidade e construção de significados, sendo muito grata por todas as

oportunidades de crescimento formativas, diálogos, desconfortos, que me permitiram e permitem modificar meu olhar constantemente;

às professoras Catia Piccolo Viero Devechi, Esther Caldino Merida, Hildegard Susana Jung, que juntamente com o professor Paulo Fochi compõem a banca de avaliadores, e que ofereceram seu olhar para qualificar a pesquisa;

aos meus amigos Adilson Cristiano Habowski, Diego Pinheiro da Silva, Guilherme Frozza Felix, Leticia Camargo, que em suas vidas universitárias, socorreram-me, dividindo angústias e vivências ao longo dos anos;

à Luciane Varisco Focesi, Nátalia de Borba Pugens, Viviane Zimmermann Heck, que gentilmente contribuíram na proposição do curso de extensão;

a todos meus professores de toda a vida, que são muitos os quais admiro, então não os mencionarei aqui, mas cada um sabe o quanto contribuiu para minha formação e constituição profissional e pessoal principalmente através do exemplo.

*[...] que a importância de uma coisa não se mede com fita métrica nem com balanças nem com barômetros etc. Que a importância de uma coisa há que ser medida pelo encantamento que a coisa produza em nós. Assim um passarinho nas mãos de uma criança é mais importante para ela do que a Cordilheira dos Andes (BARROS, 2006)*

## RESUMO

Esta dissertação busca compreender o trabalho com mini-histórias no cotidiano pedagógico, sob a perspectiva da análise de situações empíricas e narrativas de professores da Educação Infantil. Trata-se de investigar, a partir da análise de algumas experiências propostas através de um curso de extensão, de que forma é possível sustentar um processo formativo mediado pelas mini-histórias? A análise dessa questão parte de um curso de extensão que foi resultado de ações conjuntas com o Núcleo de Estudos sobre Tecnologias na Educação (NETE/CNPq), da Universidade La Salle. Os participantes do curso foram dezessete (17) professores da região metropolitana de Porto Alegre/RS. A metodologia foi estruturada com base no estudo de caso, onde o caso é o curso de extensão, e os dados produzidos para a análise são as discussões ocorridas durante o curso e as mini-histórias resultantes. Também se soma ao estudo de caso à compreensão da dimensão praxiológica (FORMOSINHO,2016). O trabalho é apresentado em três partes, sendo a primeira, uma contextualização metodológica que explica as escolhas feitas para esta dissertação; a segunda, um capítulo teórico composto de uma revisão de literatura para indicar as publicações que relatam experiências com mini-histórias e o desenvolvimento de alguns conceitos que serviram como chaves de leitura para a análise e interpretação dos dados; e a terceira parte, que aponta para a identificação das experiências dos professores na realização da prática, por meio do curso de extensão, seguida de algumas análises finais através da triangulação de vozes e resultados alcançados. Com essas análises busca-se contribuir para o encaminhamento de novas possibilidades de compreensão dos efeitos das práticas da Educação Infantil, de forma a integrar os processos pedagógicos das mini-histórias às questões relativas ao desenvolvimento humano e à condição das experiências próprias da cultura da infância. Destaca-se que outra discussão contextual emergente foi o desenvolvimento de mini-histórias na pandemia, considerando que o curso foi desenvolvido durante o isolamento físico e social. As atividades formativas desenvolvidas pelos professores no curso permitiram uma avaliação das práticas de mini-histórias. Os resultados desse curso, por *feedback* e avaliação conjunta das propostas, realçam o desconhecimento ou pouca proximidade da maioria dos participantes dessa forma de comunicação na Educação Infantil, projetando o inédito viável.

**Palavras-chave:** Mini-histórias; Educação Infantil; Formação de professores, estudo de caso.



## RESUMEN

Esta tesis busca comprender el trabajo con mini-historias en la vida pedagógica cotidiana, desde la perspectiva del análisis de situaciones empíricas y narrativas de docentes de Educación Infantil. Se trata de investigar, a partir del análisis de algunas experiencias propuestas a través de un curso de extensión, ¿cómo es posible sostener un proceso formativo mediado por mini-historias? El análisis de este tema forma parte de un curso de extensión que fue el resultado de acciones conjuntas con el Centro de Estudios sobre Tecnologías en la Educación (NETE/CNPq), Universidad La Salle. Los participantes del curso fueron diecisiete (17) profesores de la región metropolitana de Porto Alegre/RS. La metodología se estructuró en base al estudio de caso, donde el caso es el curso de extensión, y los datos producidos para el análisis son las discusiones que ocurrieron durante el curso y las mini-historias resultantes. También se suma al estudio de caso a la comprensión de la dimensión praxiológica (FORMOSINHO, 2016). El trabajo se presenta en tres partes, siendo la primera, una contextualización metodológica que explica las elecciones realizadas para esta tesis; un segundo, un capítulo teórico de una revisión bibliográfica para indicar publicaciones que reportan experiencias con mini-historias y el desarrollo de algunos conceptos que sirven como claves de lectura para el análisis e interpretación de datos; e ingresar a la parte, que apunta a la identificación de las experiencias de los docentes en la realización de la práctica, a través del curso de extensión, seguido de algunos análisis finales a través de la triangulación de voces y resultados alcanzados. Con estos análisis se contribuye al avance de nuevas posibilidades de comprensión de los efectos de las prácticas de educación infantil, con el fin de integrar los procesos pedagógicos de las mini-historias a temas relacionados con el desarrollo humano y la condición de las experiencias de la cultura infantil. Cabe destacar que la discusión contextual emergente otra fue el desarrollo de mini-historias en la pandemia, considerando que el curso se desarrolló durante el aislamiento físico y social. Las actividades formativas desarrolladas por los profesores en el curso permitieron evaluar las prácticas de las mini-historias. Los resultados de este curso, a través de *feedback* y evaluación conjunta de las propuestas, ponen de manifiesto el desconocimiento o la poca proximidad de la mayoría de los participantes en esta forma de comunicación en el Educación Infantil, proyectando lo inaudito de lo viable.

**Palabras clave:** Mini-historias; Educación Infantil; Formación de profesores, estudio de caso

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Mini-história: Pelas Lentes da vóvó.....	21
Figura 2 - Cavalo de Argila de Sabrina .....	29
Figura 3 - Francesco e o Tubo de Papel .....	31
Figura 4 - Mini-história: Os desenhos de Lentz .....	36
Figura 5 - Mini-história: Olha minha unha!.....	56
Figura 6 - Mini-história: Sabia que as crianças se sujam?.....	59
Figura 7 - Mini-história: Brincando no barro .....	65
Figura 8 - Mini-história: O olhar comunica.....	69
Figura 9 - Mini-história: Companhia das manhãs .....	69
Figura 10 - Mini-história: Marcas de uma trajetória .....	70
Figura 11 - Mini-história: Desenhos e narrativas .....	70
Figura 12 - Mini-história: Bom dia Isabella! .....	74
Figura 13 - Menina se reconhecendo na mini-história .....	75
Figura 14 - Menina se reconhecendo na mini-história colada na parede.....	76
Figura 15 - Mini-histórias na sala referência.....	76
Figura 16 - Mini-história: Encantamentos Diários .....	79
Figura 17 – Cronograma do curso.....	83
Figura 18- Registro de professora.....	85
Figura 19- Mini-história: O aniversário de Davi.....	87
Figura 20- Imagens de Rafaela .....	88
Figura 21- Padlet com mini-histórias encontro 5 .....	89
Figura 22- Mini-história: a plantação de Valentyna.....	90
Figura 23 -Mini-história Gira-gira.....	92
Figura 24- Mini-história: Um contexto de possibilidades.....	100

## **LISTA DE QUADROS**

Quadro 1 - Pesquisa com o descritor mini-história .....	38
---	----

## LISTA DE ABREVIATURAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
NETE	Núcleo de Estudos sobre Tecnologias na Educação
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
OBECI	Observatório da Cultura Infantil
EMEI	Escola Municipal de Educação Infantil
EEEF	Escola Estadual de Ensino Fundamental
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
SMED	Secretaria Municipal de Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>13</b>
1.1 O grande dilema da vida: quem eu sou, de onde vim, para onde vou?.....	13
1.2 A história e as histórias que me constituem professora .....	13
1.3 Quando as mini-histórias entram na minha vida?.....	15
<b>2. PROJEÇÕES INICIAIS .....</b>	<b>17</b>
<b>3. CAMINHOS METODOLÓGICOS .....</b>	<b>19</b>
<b>3.1 Problema e objetivos da da dissertação .....</b>	<b>21</b>
<b>3.2 O curso de extensão .....</b>	<b>23</b>
<b>3.3 Coleta, análise e triangulação dos dados .....</b>	<b>24</b>
<b>4. DE ONDE PARTIMOS .....</b>	<b>27</b>
<b>4.1 Historicidade e articulações conceituais sobre mini-histórias .....</b>	<b>27</b>
4.1.1 Algumas discussões históricas sobre a Educação Infantil no Brasil .....	48
<b>4.2 Linguagem fotográfica .....</b>	<b>56</b>
4.2.1 Aprender a ver .....	62
4.2.2 Tudo de todos.....	64
4.2.3 Retomando alguns diálogos .....	65
<b>4.3 Design da informação .....</b>	<b>69</b>
4.3.1 Menos é mais .....	70
4.3.2 Restituindo as vivências.....	73
<b>4.4 A narrativa e a crônica.....</b>	<b>75</b>
<b>5. AONDE CHEGAMOS .....</b>	<b>79</b>
<b>5.1 Organização e resultados do curso de extensão <i>Convite às mini-histórias</i> ...</b>	<b>80</b>
<b>5.2 Análise e reflexão dos dados .....</b>	<b>90</b>
<b>6. DESDOBRAMENTOS, MARCAS E ARTICULAÇÕES .....</b>	<b>95</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>99</b>
<b>APÊNDICE A- Fôlder de divulgação do curso de extensão .....</b>	<b>107</b>
<b>APÊNDICE B- Termo de consentimento livre e esclarecido para participação na pesquisa e autorização do uso de imagem .....</b>	<b>108</b>
<b>APÊNDICE C- Identidade visual do <i>Google Sala de Aula</i> .....</b>	<b>110</b>

## **1. INTRODUÇÃO**

### **1.1 O grande dilema da vida: quem eu sou, de onde vim, para onde vou?**

Pensando a pesquisa em educação como uma investigação em humanidades e, conseqüentemente, sobre a sociedade em que vivemos, considero importante referenciar a minha trajetória formativa e minha propensão (quase infantil) por fazer perguntas, que, às vezes parecem óbvias, mas que servem como auto provocações que me levam a permanecer estudando, trabalhando e tecendo autocríticas sobre o meu trabalho pedagógico. Minha história de vida e formação foi marcada pela escola desde a primeira infância. Surgem daí as primeiras inquietações voltadas à área, as quais ressoam com questionamentos que trago comigo desde o curso de magistério. Frequentei a creche com um ano de idade, fiz pré-escola e com sete anos comecei o Ensino Fundamental na Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) Érico Veríssimo, em Sapucaia do Sul. Mas logo me mudei para Novo Hamburgo, onde estudei na EMEF Tancredo Neves da 1ª a 5ª série. Novamente retornei para Sapucaia para a mesma escola onde concluí a 5ª série. A 6ª e 7ª série fiz na Escola Estadual de Ensino Fundamental (EEEF) Gladis Rita Braitenbach, em Sapucaia do Sul. Mais uma vez, voltei para Novo Hamburgo onde na EEEF Antônio Conselheiro concluí a 7ª e a 8ª série. Assim, entre idas e vindas por diferentes escolas fui interagindo com outras pessoas, conhecendo práticas pedagógicas e metodologias de ensino diversas, construindo meus valores de autonomia e organização pessoal e social. Com base nisso, concluí meu ensino fundamental passando por 4 escolas em duas cidades. Isso fez com que eu conhecesse diversas realidades e muitos professores, e eu já tinha a capacidade de perceber o quanto alguns professores eram comprometidos e faziam toda a diferença na educação, enquanto outros já nem tanto.

### **1.2 A história e as histórias que me constituem professora**

O desejo de ser professora sempre foi evidente em minha vida, desde as brincadeiras no quintal com os primos, até ações mais concretas como monitora nos laboratórios de aprendizagem, auxiliando os colegas que tinham dificuldades ou problemas de aprendizagem no turno contrário. As relações entre pessoas, coisas, espaços e grupos me levaram a um retrato dessa professora (que pesquisa a própria prática) e que se constitui por uma soma de imagens, linhas ou rastros dessas conexões humanas. Cabe destacar ainda que venho de uma família em que até então ninguém havia concluído Ensino Médio, por isso eu não sabia bem

como eu poderia me tornar professora. Na EEEF Antônio Conselheiro conheci uma professora que já havia trabalhado no Colégio Estadual 25 de Julho, instituição onde havia formação para o Magistério – hoje chamado Curso Normal. Esta professora então me orientou e explicou que eu poderia fazer uma prova para o Ensino Médio/Magistério, ou seja, cursar o Magistério juntamente com o Ensino Médio e que não teria custo. E assim pude ingressar de forma mais livre e ativa nesta bela profissão, pois consegui passar em 2º lugar na prova e fiz o Magistério neste colégio.

O Magistério serviu de base para confirmar que era esta a profissão que eu queria seguir. Durante o curso realizamos muitas horas práticas obrigatórias na sala de aula, contudo, na Educação Infantil essa carga horária é destinada prioritariamente à faixa etária 4 e 5 anos, tendo então, nesse período, pouca interação com crianças de 0 a 3 anos. Nesse contato com Educação Infantil, tinha em mente que não queria atuar nessa etapa no futuro, pois as experiências que tive me levaram a pensar que eram práticas sem sentido e não seria feliz profissionalmente. Pensava em seguir os estudos e atuar no Ensino Fundamental. Ao final do Magistério, ainda buscava, prosseguir meus estudos para o ensino superior. Sempre gostei muito de escrever, mas ao pensar sobre qual curso de Licenciatura escolher eu não queria fazer Letras pois meu objetivo era trabalhar com crianças e não adolescentes. Então queria fazer o curso de Pedagogia mesmo não tendo ainda condições financeiras apropriadas. Fiz o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e consegui uma bolsa do Programa Universidade para Todos (PROUNI) para cursar a tão desejada Pedagogia, no Centro Universitário La Salle, Canoas/RS. Iniciei a graduação em 2013 e sempre tive amor pelo conhecimento, no decorrer da graduação me interessei pela pesquisa em educação, como forma de pensar e qualificar a minha própria prática pedagógica e os processos escolares.

Iniciei a graduação em 2013 quando ainda estava finalizando meu estágio de conclusão do Magistério. Sempre me interessei muito pelas disciplinas em que os professores conseguiam aliar a teoria e a prática, pois acredito que assim deve ser a formação de um professor. Isso se deve ao fato de minha experiência com o Magistério, momento em que realizamos muitas práticas pedagógicas para a conclusão do curso, como mencionado anteriormente. Escolhi a Pedagogia para avançar meus estudos na educação e permanecer construindo minha formação profissional, com capacidade de construir pontes e forjar relações num mundo cada vez mais desconectado, esfacelado e fragmentado de saberes. É difícil definir o momento exato de minha escolha profissional, porém posso dizer que fiz essa escolha baseada na reflexão pessoal de querer fazer algo que pudesse modificar a vida de

alguém, melhorar, apontar caminhos evolutivos, como um desafio que tantos professores despertaram em mim, como uma forma de retribuir ao universo as possibilidades e compreensões de conhecimento que recebi. Parece um pouco utópico, mas é real.

Assim, me dediquei durante 5 anos ao curso de Pedagogia e com muito orgulho vi o Centro Universitário La Salle tornar-se Universidade La Salle. Neste caminho conheci professores excepcionais, muito inspiradores, como a professora Elaine Conte, a qual me ensinou e me acompanhou nos percursos investigativos, me apresentando este mundo da pesquisa em educação e suas dimensões culturais. Tive a oportunidade de participar e depois ser membro do grupo de pesquisa - Núcleo de Estudos sobre Tecnologias na Educação (NETE/CNPq), onde pensamos coletivamente os impactos e as contradições das tecnologias nos diferentes espaços formativos, assim como foi possível a recontextualização de conhecimentos no campo da educação. Vivência essa que marca minha formação de forma permanente. Baseada nessas experiências, volto a refletir sobre os estudos aqui propostos, tecendo ligações entre os estudos anteriores e os atuais. Por meio do grupo tenho realizado experiências e participado de oficinas pedagógicas que muito contribuem no meu engajamento às pesquisas sobre as culturas da infância e no estudo de práticas educativas. Essa dedicação ao grupo se reflete na temática que tenho me dedicado a pesquisar nos últimos anos e que vem sendo desenvolvido, aprimorado e recontextualizado desde o meu Trabalho de Conclusão de Curso de Pedagogia, as mini-histórias.

### **1.3 Quando as mini-histórias entram na minha vida?**

As mini-histórias se configuram como um conceito relativamente novo, mas que vem sendo qualificado no Brasil por iniciativas, como a do Observatório da Cultura Infantil (OBECI), que é um grupo autogestionado de profissionais da Educação Infantil interessados em discutir e investigar o cotidiano nas escolas infantis (FOCHI, 2019). A escola onde atuo participa do OBECI, e é aí que começa meu interesse por essa temática. Eu que não me via trabalhando na Educação Infantil, por uma possibilidade que se abriu de um concurso público para essa etapa, acabei ingressando como professora de bebês e crianças bem pequenas em 2017. Eu me vi muito perdida de primeiro momento, pois como mencionei anteriormente minha experiência com crianças bem pequenas era pouca. Mas logo me encontrei e comecei a ver sentido no que antes não via. Ao atuar em uma escola que busca qualificar as práticas constantemente, posso dizer que experienciei nessa escola os primeiros movimentos da minha pesquisa com mini-história através dessa prática transformadora e do olhar para os



desdobramentos dela. Logo me encantei com essa forma de comunicar os percursos das crianças pois poderia então escrever que já era um gosto que eu carregava comigo. Encontrei nas mini-histórias a ressignificação e a forma de entender as crianças, sua aprendizagem, seu tempo, e a cada reunião, a cada desconforto, encontro do OBECI, eu sentia que ia me modificando, pois é necessário sair da zona de conforto, por vezes dói renunciar às certezas de que se tem construídas, mas muitas vezes é necessário e essencial. Assim, vou me constituindo como uma professora da infância que interroga para ressignificar o já feito e reconstrói aquelas noções iniciais a respeito da Educação Infantil.

A EMEI Joanelha tem como marca a escrita de mini-histórias. As mini-histórias também são meios pedagógicos que aproximam e ajudam os professores a compreender os interesses das crianças, projetando assim um trabalho dialógico, interessado e de apoio, de forma mais contextualizada e com a partilha do sensível que acontece na escola.

Também virou uma marca da escola o trabalho com as mini-histórias, servindo como estratégia de comunicação e diálogo com a comunidade educativa. Narrar imagética e textualmente as rapsódias da vida cotidiana tem ajudado as professoras dessa EMEI a compreender melhor as crianças e, com isso, construir pautas para o próprio trabalho. O trabalho dessa escola com as mini-histórias e com as investigações sobre o Brincar Heurístico é fortemente sustentado pelas condições de diálogo e partilha entre as professoras e a coordenação pedagógica. (FOCHI, 2019, p. 159).

Na rede municipal de Novo Hamburgo/RS têm sido produzidos desde 2015 bibliografias acerca do assunto, assim, este tema tem sido uma proposta muito desejada. Tenho ido às escolas da rede municipal de Novo Hamburgo e Campo Bom falar sobre esta prática e mobilizado outros professores e estudos cooperativos em escolas de Educação Infantil (EMEI). Contudo, percebo que este tema e suas implicações nas práticas de Educação Infantil ainda são pouco conhecidos em outros municípios, mesmo geograficamente próximos. Na verdade, a questão não está apenas na produção dos registros, mas na forma de olhar para o cotidiano e, conseqüentemente, na visão que os professores têm das crianças, o que implica diretamente na sua prática. Especialmente no último ano de 2020 é perceptível o quanto este tema se ampliou com a pandemia, e participei também de muitas lives e reuniões pedagógicas para falar sobre o trabalho que desenvolvemos na escola.

## 2. PROJEÇÕES INICIAIS

A presente dissertação<sup>1</sup> busca compreender através de um curso de extensão de que forma é possível sustentar um processo formativo com professores mediado pelas mini-histórias. A proposta se faz necessária nesse momento haja vista a carência de investigações direcionadas à formação continuada de professores na Educação Infantil, bem como pelo fato da limitação percebida nas produções encontradas sobre o tema das mini-histórias. Busca-se propor uma discussão que encaminhe novas possibilidades de compreensão dos efeitos das práticas da Educação Infantil, para o reconhecimento do outro em sua singularidade e valorização do protagonismo das crianças e professores. Outra discussão contextual que emerge é o desenvolvimento de mini-histórias na pandemia, levando em consideração que o curso de extensão foi desenvolvido no período atípico de isolamento físico. Seja pela demanda dos professores que participaram do curso ou por motivações pessoais em compreender essa forma de produzir mini-histórias, a partir dos registros enviados pelas famílias, essa investigação foi conduzida enquanto uma experiência nova para este tipo de documentação.

Além disso, pretendeu-se acompanhar e apoiar um grupo de professores das escolas de Educação Infantil através da proposição de um curso de extensão em um conjunto de práticas relacionadas à produção de mini-histórias. Afinal, vive-se uma época que requer a adoção de diferentes posturas no campo da formação humana e social desde a Educação Infantil e novas sensibilidades para com as crianças, aqui projetadas em formas de pensar a educação no decorrer dos processos de ensino pela construção colaborativa de narrativas e registros pedagógicos - as mini-histórias.

Trata-se aqui de um estudo de caso que tem como intenção a busca do aprofundamento de um caso (o curso de extensão), e tem como dados produzidos para análise as discussões ocorridas no curso e mini-histórias produzidas. Compreende-se as diferentes interpretações e pré-conceitos que existem a respeito do estudo de caso, mas também há de se ter ciência de que uma metodologia por si só não é responsável pela qualidade ou fracasso de uma dissertação ou tese, visto que qualquer metodologia pode ser fraca se não bem

---

<sup>1</sup> Projeto decorrente de investigações realizadas no contexto do projeto de pesquisa *Itinerâncias Formativas com Mini-Histórias: provocando experiências e registros pedagógicos*, desenvolvido na Universidade La Salle/PPG de Educação, no âmbito do Núcleo de Estudos sobre Tecnologias na Educação (NETE/CNPq). O projeto é coordenado pela profa. Dra. Elaine Conte e está cadastrado no Programa Pesquisador Gaúcho (PqG/FAPERGS), com vigência entre 01/03/2020 a 30/06/2023. Outras informações sobre esta pesquisa no site do Grupo: <https://nete.unilasalle.edu.br/>

estruturada e definida com seus objetivos claros. Nesse sentido, Stake (1995) afirma que precisamos de disciplina independente de boa intuição e boa intenção de acertar. Nesse sentido então, a metodologia ajuda a contar e explicar o que foi feito dando rigor científico ao trabalho e relatos investigativos. É preciso um equilíbrio, que não se viva só de rigores e se esqueça da reflexão, das humanidades, mas também que não se percam nas nuvens e se esqueçam do compromisso enquanto pesquisadores.

O objetivo geral do estudo é compreender o modo como professores narram a partir das mini-histórias sobre o cotidiano pedagógico. A partir desse objetivo decorrem outros que se circunscrevem em discutir conceitos que envolvem a produção das mini-histórias, refletir sobre a necessidade do desenvolvimento de práticas mais contextualizadas e significativas na Educação Infantil e discutir a produção de mini-histórias em tempos de pandemia.

O estudo está organizado em três partes. Na primeira é apresentada a parte metodológica, o problema e objetivos da dissertação; as informações e observações que introduzem o estudo do curso de extensão, que ocorreu no segundo semestre de 2020, e as escolhas relacionadas à coleta, análise e triangulação dos dados. A segunda parte inicia com uma reflexão sobre os conceitos e práticas já desenvolvidos em relação às mini-histórias na Educação Infantil, evidenciando os trabalhos de Paulo Fochi como principal referência; Em seguida são apresentados também as produções acadêmicas decorrentes do assunto e uma breve contextualização das discussões históricas sobre a Educação Infantil no Brasil ressaltando a importância de debater a educação dos bebês e crianças bem pequenas. Ainda nesta parte teórica aborda-se alguns conceitos que serviram como chaves de leitura para análise de dados: linguagem fotográfica, *design* da informação, narrativa e a crônica. Na terceira parte apresenta-se as experiências do curso de extensão, seguida de algumas reflexões na análise de dados apontando para os resultados alcançados e os diálogos estabelecidos. Destaca-se ainda a escolha da linguagem narrativa como uma forma de expressão, se tratando de uma dissertação interessada em discutir o cotidiano pedagógico a fim de suscitar reflexões e transformações.

Assim sendo, pretende-se com a mobilização ao trabalho com mini-histórias na Educação Infantil ampliar os movimentos de formação e contribuir no campo das infâncias com práticas educativas de qualidade na ação pedagógica com as crianças, respeitando seus direitos fundamentais. Com isso, apresenta-se a seguir os percursos ao interpretar e recontextualizar os desdobramentos com a produção das mini-histórias no curso de extensão

proposto, oferecendo uma alternativa que possa servir de inspiração para abrir outros olhares e possibilidades.

### 3. CAMINHOS METODOLÓGICOS

É importante destacar que os caminhos metodológicos seguidos, partem de um projeto flexível, que foi permitindo fazer alterações na medida que foi avançando. Stake (1998, p. 22) afirma que a “transição de uma fase para outra, enquanto a pesquisa se desenrola, ocorre na medida em que áreas problemáticas vão progressivamente sendo clarificadas e redefinidas”. Sendo assim, as escolhas metodológicas, técnicas de coleta e análise de dados, não foram todas feitas desde o início, mas sim foram se definindo na compreensão e limitação do que se pretendeu pesquisar.

Devido à característica qualitativa desta pesquisa, caracterizada de estudo de caso, foi realizado a elaboração do protocolo, onde se definiu a conduta para aplicação do estudo, assim como a visão e organização geral do projeto e relatório (GIL,2002). Essa escolha se justifica no sentido de ter como intenção buscar um aprofundamento do caso (curso de extensão) partir dos dados produzidos. Merriam (1988) refere que o “estudo de caso consiste na observação detalhada de um contexto ou indivíduo, de uma única fonte de documentos ou de um acontecimento específico”. Já Stake (1985, p.11 *apud* YAZAN, 2016, p. 175) define estudo de caso qualitativo como “estudo da particularidade e complexidade de um único caso, chegando a compreender a sua atividade dentro de circunstâncias importantes”. Uma das características do estudo de caso é sua natureza holística que considera a inter-relação entre o fenômeno e seus contextos. (YAZAN, 2016). Assim, o caso aqui em questão é o curso de extensão que foi proposto de forma virtual e gratuita, e os dados produzido para análise são as discussões ocorridas durante o curso e as mini-histórias resultantes.

Em relação às investigações em educação, Bogdan e Biklen (1994, p.266) afirmam que na investigação pedagógica muitas vezes o investigador é um professor, que pretende usar a abordagem qualitativa para otimizar aquilo que faz, contribuindo na reflexão acerca de suas práticas. Destacam ainda que é uma abordagem útil na formação de professores:

O objetivo não é o juízo de valor; mas, antes, o de compreender o mundo dos sujeitos e determinar como e com que critério eles o julgam. Esta abordagem é útil em programas de formação de professores porque oferece aos futuros professores a oportunidade de explorarem o ambiente complexo das escolas e simultaneamente tomarem-se mais autoconscientes acerca dos seus próprios valores e da forma como estes influenciam as suas atitudes face aos estudantes, diretores e outras pessoas. (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 287).

O entendimento do estudo de caso soma-se à compreensão da dimensão praxiológica do aprender em diálogo com a realidade do contexto em investigação.

Orienta-se para a práxis, isto é, para a ação profissional situada que desenvolve práticas que dialogam com a teoria e a investigação (o mundo dos saberes), que se sustentam na ética e deontologia profissionais e que abraçam a complexidade do ato educativo. A formação em contexto é, portanto, uma formação situada, no aqui e agora da instituição que é o centro educativo, no cotidiano do fazer pedagógico. Orienta-se para uma pedagogia explícita com a infância, requer uma pedagogia situada para os profissionais. (FORMOSINHO, 2016, p.93).

É preciso considerar que a criança aprende a realidade no contexto de uma cultura e isso não acontece somente na escola. Nesse sentido, ao se analisar as produções de mini-histórias é possível perceber essa aprendizagem contextual e que acontece agora, em muitos desdobramentos, no período de pandemia. Pelo olhar das famílias pode ser possível narrar a aprendizagem das crianças e compreender que mesmo estando em casa é possível desenvolver mecanismos de aprendizagem às crianças em contextos distintos, experienciais e sem horário marcado. Na verdade, aprendemos desde o nascimento o tempo todo, nas situações diversas como, por exemplo, na mini-história a seguir (Figura 1), que é contada pelas lentes de uma avó que passou a ficar mais tempo com a neta durante a pandemia.

Figura 1 - Mini-história: Pelas Lentes da vóvó



### Pelas lentes da vovó

Giovana passa momentos divertidos inventando brincadeiras na casa de sua avó. Um dia especial para ela foi quando brincou com o rolo de macarrão, espichando um pedaço de massa preparado pela sua avó Irines que gravou um vídeo registrando a satisfação de Giovana em manipular os materiais na bancada, sentindo o prazer em executar sozinha uma ação de "gente grande".

Amassava, espichava, farinha... Muitas ações envolvidas e as mãos e olhos de Giovana totalmente voltados para essa experiência repleta de aprendizado.

Ficamos felizes em acompanhar o crescimento e desenvolvimento de Giovana pelas lentes da vovó, refletindo sobre essa parceria que os avós estabeleceram com a escola nesse período. Também pensamos sobre esses momentos que farão diferença na vida de Gigi, nas suas memórias e recordações da infância.

Criança: Giovana  
EMEI Joazeira  
Dezembro/2020 - Turma PE2  
Texto: Joandre e Cristiele  
Imagens: prints de vídeo  
enviados pela família

Fonte: Autoria própria (2020).

A intencionalidade educativa está presente nas práticas pedagógicas na organização das experiências concretas na escola pela relação que as crianças desenvolvem com o mundo físico e social. Acrescenta-se ainda que a intencionalidade pedagógica está presente no que

os professores colocam como propostas para as famílias em tempos de pandemia. Experiências estas que não estão relacionadas apenas com os momentos dirigidos, mas com toda a jornada na escola e em casa. Por tudo isso, a responsabilidade com a aprendizagem da criança exige um compromisso ético, respeitoso e permeado por diálogos partilhados. A dimensão praxiológica supõe um percurso formativo, que pode auxiliar a identificar formas mais comprometidas com a realidade diante da complexidade que é a Educação Infantil.

Esta práxis de descoberta busca transformar o espaço e o tempo que a criança vive, as interações e relações que vivencia, o cotidiano da aprendizagem que experiencia, as atividades e projetos que desenvolve, a avaliação em que participa. O aprender da criança não é um fenômeno meramente interior, é uma realidade que depende quer da sua natureza quer da experiência ambiental, no contexto de uma cultura. O aprender da criança é situado, contextual, cultural, experiencial, interativo e comunicativo, reflexivo. (OLIVEIRA-FORMOSINHO; FORMOSINHO, 2017, p.118).

Esse fazer reflexivo conduz a reflexão em direção de duas questões: por que e para que fazer. Diante desses questionamentos, aparentemente simples, é possível refletir diversas questões que podem provocar mudanças significativas nas práticas dos envolvidos, que se colocam na posição de pensar criticamente a respeito do seu cotidiano. Isso porque, muitas vezes, não se reflete acerca do trabalho pedagógico como um caminho conjunto e apenas se reproduz mecanicamente práticas irrefletidas ou descontextualizadas da realidade.

### **3.1 Problema e objetivos da dissertação**

Paulo Fochi (2019, p.49) menciona a escrita de mini-histórias “como forma de exercitar a escrita de textos pedagógicos pelos professores, colocando-os a pensar sobre o que as crianças fazem e sobre o seu papel na relação educativa com as crianças”. As mini-histórias tornam possível tirar da invisibilidade momentos que falam muito a respeito do valor educativo da Educação Infantil sendo também muito potentes para comunicar a aprendizagem e forma que as crianças se relacionam com o mundo. (FOCHI, 2019). Sabendo desses pressupostos, e da potência dessa forma de comunicação, a problemática da pesquisa se configura em torno do questionamento: de que forma é possível sustentar um processo formativo mediado pelas mini-histórias? Busca-se a reflexão e compreensão acerca dessa pergunta orientadora inicial, e o objetivo geral dessa dissertação se desdobra em compreender o modo como professores narram a partir das mini-histórias sobre o cotidiano pedagógico. Desse objetivo decorrem os seguintes objetivos específicos: (i) explicitar e discutir conceitos

que envolvem a produção das mini-histórias a partir da teoria e análise dos dados produzidos no contexto do curso de extensão; (ii) refletir sobre a necessidade do desenvolvimento de práticas mais contextualizadas e significativas na Educação Infantil; (iii) discutir a relevância e as adaptações da produção de mini-histórias em tempos de pandemia.

Comunicar os percursos de aprendizagem das crianças pequenas é mais do que elencar objetivos ou competências cumpridas ou não ao longo de um período, até porque a etapa da Educação Infantil não tem intenção de seleção ou promoção das crianças. Ser professor de crianças pequenas é desenvolver uma escuta ativa e sensível, além de se descobrir um pesquisador dos contextos cotidianos. De acordo com Faria, Demartini e Prado (2009), os relatos infantis envolvem, sobretudo, memória e identidade. Para poder pensar em relatos infantis é preciso estar disposto a conhecer a realidade da criança, o grupo ao qual está inserida e compreender a identidade social das infâncias. Não é possível fazer uma pesquisa no abstrato, sendo necessário aprender a trabalhar com aquilo que é dito, mas também com aquilo que não é dito. Quando se fala em relatos infantis não se faz referência apenas ao que é dito, pois senão seria necessário excluir das pesquisas crianças menores, e assim se perderia muito em termos de pesquisa e aprendizado (FARIA; DEMARTINI; PRADO, 2009). Se faz necessário estar abertos às representações das crianças e aos relatos de criança e, como tais, não podem ter os mesmos critérios da visão já estabelecida pelos adultos.

Nós já temos instrumental para isso, mas o que podemos criar? Essa é uma área aberta em que não há receitas prontas. Como entender o que as crianças falam, com seu mundo de fantasias, com suas construções próprias e entendê-las a partir da nossa visão, de quem não é mais criança? Esse é o desafio para os pesquisadores, analisar os relatos infantis com uma construção teórico-metodológica de adultos sobre o material empírico coletado também por adultos. Acho que esse é o problema que surge para pesquisadores quando lidam com gerações mais novas: como incorporar e trabalhar no processo de pesquisa com as diferenças de interesses, projetos e referenciais entre pesquisadores-adultos e sujeitos-crianças. (FARIA; DEMARTINI; PRADO, 2009, p. 14).

Por meio de uma reflexão crítica e da construção teórico-metodológica, as pesquisadoras afirmam que se pode empenhar esforços em pesquisas que se utilizem de relatos *de crianças* podendo dar visibilidade a esses sujeitos e às experiências construídas em contato com a realidade escolar e outros contextos. Os vários processos artísticos e o letramento no mundo das infâncias constituem-se em um conjunto de práticas relacionadas ao contexto escolar e às linguagens de experiência educativa no próprio exercício profissional. Por isso, a necessidade de desenvolvimento da leitura visual dos professores e



da interpretação crítica e contextualizada da realidade, para ressignificar as representações vividas no cotidiano aprendente e experiencial de mundo das crianças às práticas formativas com as mini-histórias. A partir desse panorama, estrutura-se a pesquisa que aqui se propõe.

### **3.2 O curso de extensão**

O estudo de caso foi desenvolvido contemplando as mudanças em tempos e contextos de pandemia, tendo em vista a formação de professores das escolas de Educação Infantil da região metropolitana de Porto Alegre/RS. Tal estratégia se faz necessária para dialogar com a produção já existente e para desvelar as questões próprias do cotidiano escolar. Inicialmente, a ideia era desenvolver alguns encontros presenciais, mas em decorrência da pandemia foi necessário reformular e encontrar outra forma de desenvolver o curso adaptando ao contexto totalmente virtual. O curso foi desenvolvido em oito (8) encontros de atividades virtuais, totalizando trinta (30) horas. Este projeto de natureza pedagógica e cultural de produção de dados e significados contou com um grupo de dezessete (17) professores de escolas, que participaram do início ao fim do curso, e manifestaram interesse em participar dessa proposta de forma voluntária e livre, no ano de 2020 (Fôlder no apêndice A). Contudo, foi feito um recorte a fim de analisar algumas experiências do curso e os seus desdobramentos na prática. Stake (1995, p. 169) define análise como “uma questão de dar significado às primeiras impressões, bem como às compilações finais”.

Tendo ciência do número grande de professores, optou-se por escolher alguns pontos e excertos que foram extraídos dos relatos do curso de extensão, para analisar as narrativas colaborativas, os momentos dialógicos e mudanças de perspectivas desencadeados por parte dos professores envolvidos.

O objetivo do curso de extensão sobre mini-histórias foi dar possibilidade aos professores de Educação Infantil para assumirem a própria identidade profissional, justamente se apropriando do diálogo necessário aos processos de produção de mini-histórias. A partir dessas posições e práticas de mini-histórias a intenção foi de oferecer uma visão de totalidade da criança e do reconhecimento da cultura da infância para provocar novos olhares dos professores em formação, visando trabalhar no coletivo para propor novas narrativas aos participantes do curso. Tais ações visaram auxiliar estes professores na reflexão e na construção desses registros, possibilitando um olhar sobre as ações que as crianças realizam durante a jornada na escola e no período de pandemia. Observa-se que os

professores de escolas infantis pouco escrevem sobre o seu cotidiano, talvez porque não foram motivados para aprender como expressar ou registrar o próprio fazer pedagógico em pensamentos, ações e sentimentos, embora realizem belíssimas práticas. O reconhecimento desta etapa da educação básica implica o desenvolvimento de pesquisas na Educação Infantil, para que outros profissionais se sintam encorajados a falar sobre seu cotidiano e a deixar registros pedagógicos do trabalho realizado com as crianças pequenas.

É mais fácil que um caracol deixe rastros do seu próprio caminho, de seu trabalho, que uma escola ou uma professora deixe rastro escrito de seu caminho, do seu trabalho. [...] Em alguns países ocidentais se considera uma interferência inoportuna ou lesiva aos direitos de alguém. Nós fazemos [a documentação] porque nos dá um conhecimento mais próximo e reflexivo de nosso próprio trabalho. (MALAGUZZI, 1999 *apud* HOYUELOS, 2007, p. 195).

Pesquisar e dar visibilidade aos estudos com mini-histórias passa por essas preocupações de documentar o trabalho dos professores nas pesquisas em educação, e pela disponibilidade em colaborar com os estudos desse campo, no sentido de servir de referência para explicitar as potencialidades do trabalho referido. Nesse aspecto, as concepções e reflexões desenvolvidas nessa pesquisa sobre mini-histórias tem na interlocução com os professores uma fonte inspiradora.

### **3.3 Coleta, análise e triangulação dos dados**

A coleta dos dados da experiência realizada ocorreu principalmente por meio da observação dos desdobramentos das propostas do curso, conversas, notas de campo, imagens e mini-histórias produzidas pelos participantes. No desenvolvimento do curso foram utilizadas várias ferramentas na interação e proposição dos encontros, tais como *mentimeter*, *padlet*, *Google Meet*, vídeos, evidenciando assim as possibilidades desta prática de mini-histórias como estratégia complexa de aprendizagem assim como a utilização de múltiplas fontes de evidência na pesquisa. O principal meio de interação, coleta e armazenamento de dados foi a plataforma utilizada para o curso, um ambiente virtual organizado no *Google Sala de Aula*, mas também se verificou como necessário a troca de e-mails e a interação por *Whatsapp* para os participantes que precisaram de ajuda, principalmente em relação às tecnologias digitais.

Os participantes assinaram por meio do Google formulário, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para a participação na pesquisa. Foram coletadas as assinaturas do Termo de Assentimento das crianças e de autorização para a liberação de imagem pelos responsáveis (Formulários e autorizações no apêndice B), além de conversas com as crianças sobre o fato de tirar fotos e a publicação dos registros e dessas imagens. Todas as imagens aqui divulgadas já estão autorizadas pelos responsáveis.

Em relação à pesquisa qualitativa, o pesquisador que faz a opção por esse tipo de pesquisa está preocupado em dar voz aos sujeitos, a interpretar uma realidade e com base nos dados coletados compreender e aprofundar algum aspecto que possa contribuir em determinada área, neste caso na Educação Infantil. O foco não está em apresentar gráficos e números, pois é preciso desmistificar que apenas é válido aquilo que possa ser quantificado.

Os dados recolhidos são em forma de palavras ou imagens e não de números. Os resultados escritos da investigação contêm citações feitas com base nos dados para ilustrar e substanciar a apresentação. Os dados incluem transcrições de entrevistas, notas de campo, fotografias, vídeos. (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 48).

Nas experiências vivenciadas, os dados estão organizados de modo a dar voz e protagonismo aos envolvidos, principalmente construindo uma narrativa potente capaz de dialogar com os sentidos compreensíveis e sensíveis com a realidade e ao mesmo tempo buscando uma compreensão que contribua cientificamente no campo de estudo da Educação Infantil dando visibilidade aos contextos das escolas da infância e a emergência de se pensar sobre eles.

Isto quer dizer que a triangulação das vozes dos atores (de professores e outros educadores, crianças, pais), ao longo dos tempos do cotidiano de aprendizagem, e a triangulação de instrumentos pedagógicos de observação que interrogam a documentação pedagógica e a fazem falar sobre a aprendizagem experiencial, situada, contextual, cultural, são de importância primordial para conseguir uma apreciação mais autêntica das aprendizagens transformativas, dos seus processos e realizações. (FORMOSINHO, 2016, p. 25).

Acrescenta Formosinho que (2016, p. 32), “transformar dados brutos em dados de investigação é essencial para a credibilidade das pesquisas. [...] A triangulação de dados de várias fontes permite chegar a uma saturação da informação recolhida”. Dessa forma, se considerou diferentes técnicas e instrumentos para coleta de dados, buscando um rigor metodológico à pesquisa qualitativa.

É interessante pensar sobre algumas questões que Stake nos provoca (1995, p. 107): “O percurso que gostaríamos de fazer com o nosso trabalho de estudo de caso, *nós o fizemos corretamente?* Não apenas *gerando uma descrição abrangente e precisa do caso?*, mas desenvolvendo as interpretações que queremos?”. Esses questionamentos ajudam a pensar na análise de dados e subsidiam a intencionalidade ao apresentar os dados empíricos e refletir sobre eles indo além da descrição fenomenológica da própria prática enquanto experiência imediata (das aparências), ou seja, é preciso ir além da descrição do fenômeno e do produto para o modo como foi produzido. É dentro dessa lógica que a pesquisa se desenha, buscando compreender as questões elencadas a partir dos dados produzidos, refletindo e aprofundando as interpretações acerca do fenômeno em discussão.

## 4 DE ONDE PARTIMOS

### 4.1. Historicidade e articulações conceituais sobre mini-histórias

No Brasil, Madalena Freire (1983) foi uma das pioneiras a registrar o cotidiano escolar de uma professora com crianças pequenas, seguida por Cecília Warschauer (1993), com a obra *A roda e o registro*, cujas produções nos mostram que o conhecimento construído com as crianças é algo fascinante, inspirador, de muitas descobertas investigativas no trabalho pedagógico. Freire (1983) já projetava um tipo de prática educacional, cheio de vida, norteado pela sensibilidade estética da paixão de conhecer o mundo, que se desenrolava na experiência com as crianças, cujos registros desvelavam aventuras infantis na práxis escolar, por meio de relatos e desenhos das expressões infantis. Desde Madalena Freire (1983), reconhecemos a importância do registro da experiência (pelo conhecimento de proposições e predisposições perceptivas, sensoriais, emocionais e intelectuais) com crianças na escola, através de anotações das aulas e da lição, como forma de restituir memórias de situações educativas do cotidiano.

As mini-histórias são relatos poéticos com imagens oriundos da vida cotidiana na escola. O conceito surgiu nos anos oitenta em Reggio Emilia, quando o pedagogo italiano Malaguzzi faz um convite às professoras para que narrassem através de relatos visuais e textuais os percursos formativos de aprendizagem das crianças (FOCHI, 2019). David Altimir (2010, p. 84) professor que realizou estágio nas escolas de Reggio Emilia, define as mini-histórias como “uma forma de escutar as crianças e de ajudar as famílias a escutar seus filhos [...] de pequenos relatos, alguns com um denso passado, outros com muito futuro, e alguns, simples instantes”. Além de Malaguzzi e David Altimir, Paulo Fochi atualiza as articulações conceituais em torno das mini-histórias, ao afirmar:

No OBECI, temos tratado as mini-histórias como as rapsódias da vida cotidiana que, ao serem narradas textual e imageticamente, tornam-se especiais pelo olhar do adulto que as acolhe, interpreta-as, e dá valor para a construção da memória pedagógica. (FOCHI, 2019, p. 49).

Fochi (2019) afirma que os primeiros exemplares de mini-histórias de Reggio Emilia são parte da exposição *L'occhio si salta il muro: narrativa del possibile* (Quando os olhos saltam o muro: narrativas do possível), que depois foi ampliada para a famosa obra de Loris Malaguzzi - *As cem linguagens da criança*:

Ao contrário, as cem existem / A criança é feita de cem. / A criança tem / cem linguagens / cem mãos / cem pensamentos / cem modos de pensar / de jogar e de falar / cem sempre cem / modos de escutar / as maravilhas de amar / cem alegrias / para cantar e compreender / cem mundos / para descobrir. / Cem mundos / para inventar / cem mundos / para sonhar. / A criança tem cem linguagens / (e depois cem cemcem) / mas roubaram-lhe noventa e nove. / A escola e a cultura / lhe separam a cabeça do corpo. / Dizem-lhe: / de pensar sem mãos / de fazer sem cabeça / de escutar e de não falar / de compreender sem alegrias / de amar e maravilhar-se / só na Páscoa e no Natal. / Dizem-lhe: que descubra o mundo que já existe / e de cem roubaram-lhe noventa e nove. / Dizem-lhe: / que o jogo e o trabalho / a realidade e a fantasia / a ciência e a imaginação / o céu e a terra / a razão e o sonho / são coisas que não estão juntas. / E lhes dizem / que as cem não existem. / A criança diz: / ao contrário, as cem existem. (MALAGUZZI, 1999, p. 1).

De acordo com Malaguzzi (1999), os professores precisam ser *intérpretes dos fenômenos educacionais*, tendo na prática pedagógica formas de ampliar olhares, escutar com atenção, acolher saberes e fazeres das crianças, que são revelados nos processos e experiências educacionais - espaços potentes de capacidade criativa, reflexão crítica e de transformação conjunta da realidade. Nessa exposição onde Loris Malaguzzi escolheu algumas mini-histórias para apresentar é que se tem notícias das primeiras mini-histórias. Eram histórias cotidianas que possibilitavam perceber um contexto pensado e organizado, para o desenvolvimento de relações, ações e pensamentos das crianças. Muitas histórias nos causam surpresa, encantamento, admiração, não porque as crianças são excepcionais, elas são competentes como todas as crianças que são respeitadas e escutadas (GAMBETI; GANDINI, 2021). As primeiras experiências que deram origem às mini-histórias eram as tentativas das professoras em reproduzir os processos que as crianças utilizavam na modelagem, esculturas, desenhos como o exemplo do cavalo de argila de Sabrina (Figura 2 abaixo).

Figura 2 - Cavalo de Argila de Sabrina



Fonte: CHILDREN (2021, p. 5-6).

A professora tenta reproduzir o processo de construção utilizado pela criança para deixar em pé um cavalinho. Essa experiência foi a que deu origem para as mini-histórias como mote de comunicação. No entanto, essa modalidade em que o adulto reproduz o processo da criança não teve êxito, razão de encontrarmos apenas três publicações em formato de mini-história dessa natureza. (FOCHI, 2019, p. 132).

Se a forma de comunicar onde o adulto reproduz o processo da criança não teve tanto êxito, em virtude de ter marcas e ressentimentos de uma pedagogia tradicional, comunicar em breves relatos foi uma prática muito marcada de Reggio Emília onde outros pensadores da infância como David Altimir e Paulo Fochi buscaram um campo de inspiração. Uma das primeiras mini-histórias e favoritas de Magaluzzi é a história de Francesco e o tubo de papel, que apresentou na *University of Massachusetts*, em 1988, conforme vemos na Figura 3.



Figura 3 - Francesco e o Tubo de Papel

## Francesco e o Tubo de Papel

Protagonista: Francesco (10 meses).



**1.** Francesco, sentado sobre uma folha de papel pardo que foi colocada no chão da sala de crianças pequenas,<sup>2</sup> segura a ponta do papel e o rasga em tiras grandes.



**2.** O papel rasgado tende a se enrolar, criando tubos de tamanhos variados. Essa brincadeira de rasgar papel parece interessar a Francesco durante um tempo, mas então ele para. Poderíamos pensar que a criança considera que o jogo acabou, já que ele agora dirige sua atenção às canetas, colocadas intencionalmente pelas professoras no chão ali próximo; uma é preta e uma é azul. Francesco se aproxima, engatinhando...



**3.** Mas agora, depois de ter pegado as duas canetas, ainda engatinhando, ele retorna diretamente ao tubo de papel. Ele o pega, o inclina e insere primeiro a caneta azul,



**4.** e, então, ele insere a caneta preta. Ele tem um olhar de determinação e parece prever e apreciar o que acontecerá em seguida. O que essa criança espera?



**5.** As duas canetas estão dentro do tubo. Elas não estão mais visíveis.



**6.** Francesco confere atentamente as duas pontas do tubo. É como se ele dissesse: onde as canetas foram parar? Por que elas não vêm para fora? É provável que o jogo de colocar algo pequeno dentro de algo grande aberto nas extremidades seja algo que a criança já experimentou anteriormente. Essa situação é provavelmente conhecida, mas as canetas não saem do tubo – como se elas tivessem sido engolidas por ele.



**7.** Francesco olha dentro do tubo e, ao fazer isso, cria uma inclinação e o tubo lhe devolve a visão das duas canetas.



**8.** Francesco pega as canetas novamente e as insere no tubo, mantendo-o inclinado o máximo possível. Francesco vai, então, experimentar essa sequência diversas vezes como se quisesse verificar sua nova descoberta.

Fonte: CHILDREN (2021, p. 7-8)<sup>2</sup>.

<sup>2</sup> Além destas, outras mini-histórias de Reggio Emilia podem ser visualizadas no livro *As cem linguagens em mini-histórias: contadas por professores e crianças de Reggio Emilia*.



É importante entender que mini-história é um conceito próprio como já explicitado anteriormente, e que apesar de recentemente estar tendo mais visibilidade é uma narrativa própria que pode variar um pouco no formato de apresentação em relação ao seu *design* mas que tem seu objetivo e singularidades muito marcados. Não se trata apenas de unir uma série de palavras e imagens de crianças e chamar de mini-história, tampouco de inventar roteiros fictícios ou de fazer um jogo de palavras e transformar tudo em poesia. Gambetti e Gandini (2021, p. xi) nomeiam mini-histórias como: “histórias cotidianas que mostram sequências de ação e nos ajudam a perceber a complexidade de um contexto rico em atenção e relações. Essas possibilitam, diariamente, a extraordinária evolução do pensamento das crianças”. Para Veia Vecchi (2013) que foi atelierista em Reggio Emilia, as mini-histórias ajudam na observação, reflexão e comunicação de breves situações do cotidiano, estabelecem diálogo com as famílias, professores e crianças. Também são um exercício de escuta podendo ser um instrumento de estudo para compreender melhor as crianças. Ela define as mini-histórias como um gesto de:

Capturar por meio da fotografia e das palavras das crianças, uma síntese que de a essência do contexto e das estratégias utilizadas pelas crianças carregadas de um sentido mais profundo do que está acontecendo[...] com o objetivo de mostrar o máximo possível, a aprendizagem, a atmosfera, o sentido de vida que pulsa dentro do grupo. (VECHI, 2013, p.11).

No Brasil, Paulo Fochi começa os primeiros diálogos sobre mini-histórias em sua dissertação de mestrado intitulada *Mas os bebês fazem o quê no berçário, hein?: documentando ações de comunicação, autonomia e saber-fazer de crianças de 6 a 14 meses em contextos de vida coletiva* em 2013, que mais tarde, em 2015, deu origem ao livro que é uma das referências nos estudos com crianças de 0 a 3 anos: *Afinal, o que os bebês fazem no berçário?*.

Cabe destacar que, desde 2013, são criadas diversas iniciativas que vêm sendo mediadas e recontextualizadas pelo Observatório da Cultura Infantil - OBECI<sup>3</sup>. Participam do OBECI escolas do Rio Grande do Sul públicas e privadas dos municípios de Porto Alegre, Canoas, Novo Hamburgo e Veranópolis. Também participam professores da Secretaria Municipal de Educação de Novo Hamburgo (SMED), o que contribuiu para que a Educação Infantil do município de Novo Hamburgo tenha forte influência das discussões oriundas

---

<sup>3</sup> O Observatório da Cultura Infantil (OBECI) é uma comunidade de apoio ao desenvolvimento profissional que tem oito anos de atividade. É coordenada e idealizada pelo Prof. Dr. Paulo Fochi e participam profissionais da Educação Infantil interessados em discutir sobre o cotidiano das práticas escolares, de escolas públicas e privadas. Para saber mais: [www.obeci.org](http://www.obeci.org)

dessa comunidade, em especial do tema discutido aqui, as mini-histórias. As escolas públicas que participam são as de Novo Hamburgo (3), e as privadas (3) dos outros municípios. Dentre tantas discussões e práticas que são abordadas, estão as mini-histórias, que foram se modificando ao longo dos anos e culminaram, em 2019, na publicação do livro *Mini-Histórias Rapsódias da Vida Cotidiana nas Escolas do Observatório da Cultura Infantil - OBECI*, que traz toda conceitualização, experiências, reflexões e percursos com as mini-histórias das escolas participantes.

Além do livro, ao longo desses oito anos, outras iniciativas, bibliografias, comunicações, cursos, referenciais e jornadas começaram ser produzidas sobre mini-histórias no Brasil, especialmente pelos professores, coordenadores e participantes do OBECI e, conseqüentemente, a experiência passou a ser mais conhecida por outros profissionais. A narrativa que segue ilustra um pouco disso, é o resultado de um trabalho de conclusão de curso de Pedagogia, de 2019, realizado em uma escola conveniada na prefeitura de Porto Alegre/RS, com uma turma de pré-escola e foi encontrado na busca realizada a fim de encontrar o que já se tinha produzido de bibliografia acerca da temática:

Para tanto, a documentação realizada através de mini-histórias verbaliza o potencial da prática docente através do ateliê. Sobre os recortes e registros, as crianças pequenas transformaram-se em piratas, guerreiras e hulk's, as tintas viraram 112 gotas de chuva coloridas, o carvão vegetal saiu das churrasqueiras para criar marcas e, por fim, a sensação de liberdade que apresentam as sensações relacionadas às interações e a autonomia das crianças de internalizarem as propostas. Para isso, é imprescindível oferecer repertório, elaborar propostas e ambientes que convoquem as crianças a realizarem suas descobertas e explorar diversas materialidades. (FORMIGHERI, 2019, p. 111-112).

É perceptível nessa narrativa que não é apenas sobre escrever mini-histórias mas que o ato da escrita por parte do professor gera uma reflexão crítica acerca da própria prática, tendo nos registros implicações e contraposições no cotidiano. É sobre desvelar o visto, perceber o que está encoberto, é sobre uma estratégia de trabalho, sobre fazer escolhas e narrar além da aprendizagem da criança, uma concepção de escola, de professor, de infância. Nesse sentido, o gesto de fotografar e escolher o que contar é mais importante do que querer contar tudo. E essas escolhas falam muito sobre o professor, como afirma Fochi (2019, p. 23):

Escolher contar algo sobre as crianças diz muito mais do que querer contar tudo. Ao mesmo tempo em que narramos sobre as crianças que protagonizaram as histórias, também estamos falando sobre a infância enquanto uma categoria geracional, e, portanto, que é histórica e socialmente construída. Por isso, as mini-histórias transformaram-se em metáforas narrativas que nos contam sobre os

processos de aprendizagem e construção de significados pelos meninos e meninas. É possível também saber muito sobre o professor e sobre a escola em cada mini-história, pois aquilo que é escolhido ser narrado representa o conjunto de crenças e valores celebrados pela instituição e concretizado no cotidiano pedagógico.

Quando lançamos nosso olhar para uma mini-história não estamos vendo apenas as crianças e a cena que ali está sendo contada, mas é possível saber muito sobre o professor que a escreveu, suas concepções, o contexto, o espaço que aquela criança ocupa, a escola, o cotidiano pedagógico, a ideia que se tem de criança e de infância. Além do que se pode perceber na imagem e na narrativa estão presentes os elementos objetivos, subjetivos e sociais: por que escolher contar isso? As escolhas falam muito sobre nossas marcas e aí que está o grande potencial das mini-histórias: uma forma de testemunhar e acompanhar as práticas e os contextos de vida coletiva da infância nas escolas de Educação Infantil, assim como uma maneira de sensibilizar os professores a olharem para o seu cotidiano e perceberem o que precisa ser modificado para que as experiências oportunizadas às crianças respeitem seus direitos de aprendizagem. Essas narrativas permitem compreender olhares e concepções de professores com e sobre as crianças, em seus percursos formativos, que mobilizam a circularidade de sentidos, histórias, imagens e apostas contadas e provocadas pelo encontro com o outro.

As mini-histórias podem ser vistas como uma forma de expressão pedagógica e respeito com as crianças, uma forma episódica de comunicar com uma breve narrativa imagética e textual que torna visível as rapsódias da vida cotidiana. Essas rapsódias são fragmentos poéticos, de escrita narrativa, que ganham valor educativo quando são escolhidos para serem compartilhados. Essa escolha está ligada ao compromisso que se tem quando vamos contar a experiência educativa de alguma pessoa ou grupos de crianças. Brunner (1997, p. 17) destaca que a “narratividade é a melhor estratégia para acolher a atividade mental humana e sua relação com os instrumentos da cultura”. No texto narrativo também podemos nos utilizar de metáforas para ampliar os modos de narrar, acolhendo a complexidade da ação das crianças no cotidiano da Educação Infantil (FOCHI, 2019).

Com o conceito disseminado, começa também uma certa confusão no uso dos termos documentar, documentação e documentação pedagógica ao se referir às mini-histórias que é importante destacar. O ato de *documentar* (verbo) envolve produzir registros durante a jornada das crianças (fotografia, anotação, filmagem...). Esses registros transformam-se em *documentação* (substantivo) que é o produto comunicado, neste caso, as mini-histórias, que são narrativas do episódio vivido pelas crianças, que através do olhar e interpretação do

adulto tornam-se especiais (FOCHI, 2019). No entanto, a *Documentação Pedagógica* (conceito) não é apenas um produto final, mas um modo de olhar, de refletir, podendo ser visto como uma estratégia para a construção do conhecimento praxiológico (FOCHI, 2019).

No desenvolvimento de oficinas com mini-histórias anteriores ao curso de extensão, que é objeto de estudo nesta dissertação, foi criado um roteiro baseado na própria experiência de trabalho da autora com as mini-histórias, buscando formas de inspirar metodologicamente a produção destas na escola. Fochi (2019) apresenta também um pequeno guia de como escrever uma mini-história. A seguir, elenca-se algumas sugestões de provisórios encaminhamentos para dar os primeiros passos nessa abordagem:

- Promova experiências ricas no mundo e com materiais diversos, em conjunto com as crianças (GANDINI, 2019).

- Desenvolva uma escuta atenta com as crianças, buscando compreender o que elas veem, pensam e sentem em relação às compreensões que elas têm das experiências vividas.

- Observe e desenvolva o gesto de fotografar cenas do cotidiano das crianças, sequência de fotos que mostrem atitudes, interações, narrativas, olhares, situações da vida real, expressões...

- Observe mais as crianças, perceba faça os registros e escolha algo para contar. Busque identificar um fio condutor que ajude na construção do texto.

- Reconheça que todas as linguagens expressivas, cognitivas e comunicativas das crianças se formam por reciprocidade e se desenvolvem por meio de experiências. “É essencial preservar nas crianças (e em nós mesmos) o sentido de encantamento e surpresa, pois a criatividade, assim como o conhecimento, é filha da surpresa”. (GANDINI, 2019, p. 36).

- Organize as imagens em um *slide* de *Power Point* (ou outro editor de sua preferência). Atente-se ao *layout*, ou seja, para a disposição do texto e imagens.

- Comece a escrever, inicialmente pode ser em forma de texto descritivo e depois volte e aprimore a escrita dessa narrativa.

- Leia e pense sobre o que você escreveu, se estas palavras acolhem a complexidade da lógica da troca e do compartilhamento na ação das crianças.

- Ofereça para alguém ler e observar se o texto está claro ou se o colega tem alguma sugestão para modificação. Reescreva se for necessário.

- Salve em formato *JPEG*. Imprima e compartilhe em um lugar visível para que os colegas, familiares e crianças possam visualizar. Publique digitalmente na rede social da escola para o reconhecimento pedagógico interpares de sentido socioeducacional.

A fim de exemplificar um pouco mais o que seria uma mini-história, a Figura 4, que vem a seguir, apresenta o convite para a leitura e o diálogo com uma experiência pedagógica de mais uma mini-história produzida em tempos de pandemia.

Figura 4 - Mini-história: Os desenhos de Lentz

### Os desenhos de Lentz



Ser professor de educação infantil de famílias que não compreendem nossa língua pode ser ainda maior e talvez diriam quase impossível, mas se olharmos por outra perspectiva é mais uma oportunidade de aprendermos juntos e sermos gratos por ela.

A família do Lentz sempre envia registros dos seus desenhos. Percebemos que ele utiliza bastante os materiais e permanece concentrado nestes momentos. Em um vídeo ele dizia para a mãe: “-École”. Referindo-se à escola, provavelmente assimilando esse contexto à ideia de escola.

Também em uma chamada de vídeo nos disse que: “- Batata é grande, e Lentz irmão pequeno”. Essa conversa surgiu quando perguntamos como estava sua batata e se ele tinha irmãos, então ele e a mãe nos contaram que ele era o irmão mais novo. Lentz fala algumas palavras em português e a família demonstra desejo em aprender falar para se comunicar melhor e também ensinar Lentz. Desde que Lentz, assim como outros haitianos chegaram em nossa escola, temos entendido o verdadeiro sentido de educar como um processo de elaboração e ressignificação de sentidos diários. Não há limites quando se quer fazer algo, e com certeza a linguagem universal é o amor, o resto se aprende. Ser professor de educação infantil remotamente é um grande desafio.



Criança: Lentz, 3 anos  
EMEI Joaquina Turma FE2  
Texto: Cristiele e Joandre Setembro/2020  
Imagens: enviadas pela família.

Fonte: Autoria própria (2020).

Outros profissionais não participantes do OBECI, também estudam o tema, produzem bibliografia e material sobre o assunto. O *Ateliê Carambola Escola de Educação Infantil*<sup>4</sup> é uma grande referência em termos de inspiração às práticas com mini-histórias e documentação pedagógica. Outra comunidade de apoio ao desenvolvimento profissional de educadores de infância que pode ser mencionada é o Rosa Sensat<sup>5</sup>, na Espanha. O Rosa Sensat é uma Associação com mais de mil professores associados, dentre eles professores de Educação Infantil, Fundamental e Médio, ligados com o objetivo de aprimorar o trabalho como educadores.

<sup>4</sup> Escola privada de Educação Infantil e Berçário de São Paulo. Concebe a escola como um grande *ateliê artístico*. Tem uma proposta pedagógica que entrelaça a vida cotidiana, o brincar e a forma como as crianças descobrem o mundo. Para saber mais: [www.escolaateliercarambola.com.br](http://www.escolaateliercarambola.com.br)

<sup>5</sup> Também realizam publicações e revistas como: *Perspectiva Escolar, Infância, Infancia, Infancia Latinoamericana para divulgar experiências*. Para saber mais: [www.rosasensat.org/lassociacio/qui-som](http://www.rosasensat.org/lassociacio/qui-som)

É interessante observar também o quanto esta forma de olhar, documentar, escutar as crianças, perceber os contextos, tem se disseminado especialmente nos últimos anos. Em 2018, quando foi realizado as primeiras escritas do tema, ainda na graduação, pouco se tinha de publicações no Brasil a respeito da temática, mas se ampliou um pouco em termos de bibliografia e conhecimento. O que não se pode perder de vista, contudo, é a tendência de mecanizar os processos pedagógicos e tornar a mini-história algo banal, apenas mais uma página do *portifólio* da criança, ou algo obrigatório, feito sem significado ou reflexão crítica.

Embora de 2018 para cá o referencial teórico tenha sido ampliado, em várias bases de dados consultadas em 2020, inclusive do Catálogo de Teses e Dissertações - CAPES<sup>6</sup>, com o descritor *mini-história(s)*, só foi possível encontrar registros na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações - BDTD<sup>7</sup>, uma (1) dissertação de mestrado (FOCHI, 2013) que depois deu origem ao livro *Afinal, o que fazem os bebês no berçário?* Diante disso, foi feito uma pesquisa detalhada de levantamento de dados em diferentes fontes, ao longo de 2020, para apontar aqui todas as publicações e pesquisas acerca da temática mini-histórias. Optou-se por indicar também as publicações impressas, assim como os resultados encontrados no *Google Acadêmico*<sup>8</sup> porque na busca observou-se que os trabalhos com enfoque pedagógico se encontravam publicados em anais e eventos. Realizou-se a pesquisa do Quadro 1, abaixo relacionado, em onze de junho de 2020, com a palavras-chave: mini-história. Apareceram cento e quarenta e três (143) resultados, então, foi selecionado um por um, pois vários resultados se repetiam<sup>9</sup> e alguns não faziam menção a mini-histórias no sentido pedagógico ou voltado para o campo da Educação Infantil. Organizou-se as informações em um quadro indicando as teses e dissertações encontradas a partir da leitura do título, sumário e resumo de cada documento selecionado. Também foi realizado a leitura do referencial teórico e feito a exclusão de trabalhos que, embora fizessem referência à Educação Infantil, não contemplavam o objetivo da pesquisa por tratá-la como expressão desvinculada de uma articulação com as práticas de mini-histórias. Dessa maneira, foi selecionado ao todo, trinta e dois (32) trabalhos e produções científicas que se relacionavam e que convergiam para a discussão sobre a temática no Brasil referente às experiências formativas dos professores com mini-histórias na Educação Infantil. Em seguida, apresenta-

---

<sup>6</sup> <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>

<sup>7</sup> <http://bdtd.ibict.br/vufind/>

<sup>8</sup> <https://scholar.google.com.br/scholar?q=>

<sup>9</sup> Algumas publicações se assemelham e estão publicadas na Revista Saberes em Foco e nos Anais de evento do Fórum Municipal de Educação de Novo Hamburgo/RS, neste caso, é indicado os dois *links* no quadro.

se o panorama observado, iniciando pelas publicações impressas e as demais pela ordem que apareceram no *Google Acadêmico*.

Quadro 1 - Pesquisa com o descritor mini-história

Título <i>Link</i>	Tipo	Autores	Ano	Resumo
<p><b>“Mas os bebês fazem o quê no berçário, heim?”: documentando ações de comunicação, autonomia e saber-fazer de crianças de 6 a 14 meses em contextos de vida coletiva</b></p> <p><a href="http://hdl.handle.net/10183/70616">hdl.handle.net/10183/70616</a></p>	Dissertação (Mestrado em Educação)	Paulo Fochi	2013	Este estudo se ocupou em investigar sobre quais ações dos bebês com idade entre 06 e 14 meses emergiam de suas experiências com o mundo em contextos de vida coletiva. A partir desta pergunta, também se procurou discutir sobre como as ações dos bebês problematizam o professor desta faixa etária e de que forma se pode pensar no conhecimento pedagógico diante deste cenário. A Pedagogia nesta pesquisa é o campo de conhecimento escolhido e, em virtude disso, utilizou-se como metodologia a abordagem da documentação pedagógica de Loris Malaguzzi e de seus interlocutores. Além destes, Emmi Pikler, suas companheiras de trabalho e Jerome Bruner compõem o quadro teórico deste estudo. Ações de comunicar, ações autônomas e ações de saber-fazer foram aquelas reveladas ao longo do trabalho através de histórias narradas e mini-histórias.
<p><b>Afinal, o que os Bebês Fazem no Berçário? Comunicação, Autonomia e Saber-Fazer de Bebês em um Contexto de Vida Coletiva</b></p> <p>Porto Alegre: Penso Editora.</p>	Livro impresso	Paulo Fochi	2015	Caio, Carlos, João Gabriel, João Pedro, Lara, Lara Cristina, Lucas e Miguel são crianças de poucos meses de idade, mas que estão longe de serem frágeis, incapazes ou imaturas. Como todos os bebês, eles são indivíduos de inúmeras competências, capazes de interagir e de aprender desde o seu nascimento, contanto que rodeados por pessoas que os acolham e os sustentem emocionalmente. Acompanhe a narrativa de Paulo Fochi dentro do universo dos bebês que protagonizam esta obra. Por meio da abordagem da documentação pedagógica, o autor torna visíveis suas aprendizagens em contextos de vida coletiva: os primeiros passos, os encontros com os amigos, a descoberta do seu entorno. A partir de uma vivência prática e fundamentado nas ideias de importantes teóricos da educação infantil contemporânea, aponta caminhos metodológicos para a pesquisa, para a prática pedagógica e para a formação docente.
<p><b>Mini-histórias: rapsódias da vida cotidiana nas escolas do Observatório da Cultura Infantil – OBECI</b></p> <p>1. ed. Porto Alegre: Estudos Pedagógicos</p>	Livro impresso	Paulo Fochi (org.)	2019	O livro reúne cinco capítulos abordando sobre a temática das mini-histórias na Educação Infantil. Intuito de com essa obra o OBECI chegar em muitas instituições e profissionais da Educação Infantil e possa servir para construir uma escola mais generosa para os meninos e meninas do nosso país.

<p><b>As cem linguagens em mini-histórias: contadas por professores e alunos de Reggio Emilia</b></p> <p>Porto Alegre: Penso, 2021. 100 p.</p>	<p>Livro Impresso e ebook</p>	<p>Reggio Children; escolas e creches da infância de Reggio Emilia</p>	<p>2021</p>	<p>O livro As cem linguagens em mini-histórias apresentam referências extraordinárias e atemporais da reconhecida e aclamada experiência educativa para a primeira infância desenvolvida em Reggio Emilia, na Itália. As mini-histórias aqui reunidas permitem observar como uma educação interativa possibilita às crianças participação ativa em seu próprio aprendizado e mostram como os professores podem provocá-las nesse processo, construindo experiências significativas com tempo, espaço e materiais aparentemente simples, porém envolventes. Livro publicado em parceria com a Fundação Antonio-Antonieta Cintra Gordinho (FAACG).</p>
<p><b>Mini-história: narrar e argumentar sobre o cotidiano da infância</b></p> <p><b>Saberes em Foco: revista da SMED NH/ Secretaria Municipal de Educação de Novo Hamburgo v.1 n.1. SMED.</b></p> <p><a href="http://novohamburgo.rs.gov.br/sites/pmnh/files/secretaria_doc/2019/Saberes%20em%20foco_2018_Artigo%2012.pdf">novohamburgo.rs.gov.br/sites/pmnh/files/secretaria_doc/2019/Saberes%20em%20foco_2018_Artigo%2012.pdf</a></p> <p><a href="http://novohamburgo.rs.gov.br/sites/pmnh/files/secretaria_doc/2019/MINI-HISTORIAS.pdf">novohamburgo.rs.gov.br/sites/pmnh/files/secretaria_doc/2019/MINI-HISTORIAS.pdf</a></p>	<p>Artigo em Revista versão impressa e online</p>	<p>Alcione Machado Julio</p> <p>Luciane Varisco Focesi</p> <p>Viviane Zimmermann Heck</p>	<p>2018</p>	<p>O artigo descreve uma forma de narrar e argumentar sobre o cotidiano da infância por meio das mini-histórias. Essas são narrativas nas quais as crianças são as protagonistas, sendo o professor e o coordenador responsáveis por narrá-las, tornando especial algo que poderia passar despercebido. As mini-histórias compõem a abordagem da documentação pedagógica, na qual a escuta atenta torna-se determinante a fim de narrar situações do cotidiano das crianças, bem como as suas intenções com o mundo que as cerca. O olhar atento do professor captura observáveis “pescados” no cotidiano da escola, e esses por meio da narrativa visual e textual, tornam visíveis os percursos de aprendizagem das crianças. Ao olhar e escutar as crianças e refletir sobre o que observa, o professor também se constitui enquanto profissional, pois permite-se aprender por meio de sua prática fazendo relações com a teoria. Assim, pesquisa a infância e a si mesmo refletindo sobre o processo educativo.</p>
<p><b>Artigo 15- Mini-histórias uma comunicação que torna visível a vida cotidiana na creche e aproxima família e escola</b></p> <p><b>Saberes em Foco: revista da SMED NH/ Secretaria Municipal de Educação de Novo Hamburgo, v. 2, n. 1, SMED</b></p> <p><a href="http://novohamburgo.rs.gov.br/sites/pmnh/files/secretaria_doc/2019/Artigo%2015%20Mini-hist%C3%B3rias%20uma%20comunica%C3%A7%C3%A3o%20que%20torna%20vis%C3%ADvel%20a%20vida%20cotidiana%20na%20creche%20e%20aproxima%20fam%C3%ADlia%20e%20escola.pdf">novohamburgo.rs.gov.br/sites/pmnh/files/secretaria_doc/2019/Artigo%2015%20Mini-hist%C3%B3rias%20uma%20comunica%C3%A7%C3%A3o%20que%20torna%20vis%C3%ADvel%20a%20vida%20cotidiana%20na%20creche%20e%20aproxima%20fam%C3%ADlia%20e%20escola.pdf</a></p> <p><a href="http://novohamburgo.rs.gov.br/sites/pmnh/files/secretaria_doc/2019/EMEI_Joana_Mini%20Historias.pdf">novohamburgo.rs.gov.br/sites/pmnh/files/secretaria_doc/2019/EMEI_Joana_Mini%20Historias.pdf</a></p>	<p>Artigo em Revista impressa e online</p>	<p>Cristiele Borges dos Santos</p> <p>Liliane Ceron</p>	<p>2019</p>	<p>O propósito desse artigo é abordar a questão das mini-histórias na Educação Infantil como uma forma de comunicar as aprendizagens de crianças pequenas durante a jornada escolar, tirando da invisibilidade momentos significativos vivenciados. Também se busca investigar de que forma a comunicação dessas mini-histórias aproximam às famílias da escola. As reflexões desse artigo são oriundas da pesquisa de uma das autoras e produção de artigo final para conclusão do curso de Pedagogia. O uso de mini-histórias se justifica pelo fato de ser curta e prender a atenção das crianças e famílias, de motivar a leitura rápida e de entusiasmar pela fácil compreensão. É necessário lançar luz a projetos educacionais e formativos que promovam a diferença, respeitando a atuação da criança e dando voz a ela e as mini-histórias podem ser um meio para isso. Assim, também buscamos com essa pesquisa inspirar outros profissionais da educação a se apropriarem dessa prática para dar visibilidade às aprendizagens da infância</p>



<p><b>Mini-histórias: uma comunicação para quem?</b></p> <p><b>Saberes em Foco: revista da SMED NH/ Secretaria Municipal de Educação de Novo Hamburgo, v. 3, n. 1, SMED</b></p> <p><a href="https://novohamburgo.rs.gov.br/sites/pmnh/files/secretaria_doc/2019/18_MINI-HIST%C3%93RIAS%20-%20UMA%20COMUNICA%C3%87%C3%83O%20PARA%20QUEM.pdf">https://novohamburgo.rs.gov.br/sites/pmnh/files/secretaria_doc/2019/18_MINI-HIST%C3%93RIAS%20-%20UMA%20COMUNICA%C3%87%C3%83O%20PARA%20QUEM.pdf</a></p> <p><a href="https://www.novohamburgo.rs.gov.br/sites/pmnh/files/secretaria_doc/2020/Artigo%207%20-%20Mini-hist%C3%B3rias%20uma%20comunicao%C3%A7%C3%A3o%20para%20quem.pdf">https://www.novohamburgo.rs.gov.br/sites/pmnh/files/secretaria_doc/2020/Artigo%207%20-%20Mini-hist%C3%B3rias%20uma%20comunicao%C3%A7%C3%A3o%20para%20quem.pdf</a></p>	Artigo em Revista impressa e online	Cristiele Borges dos Santos Rafaela Flores	2019	O propósito desse artigo é discutir a forma e o motivo pelo qual as mini-histórias são compartilhadas com as crianças, famílias e comunidade escolar a partir da experiência de uma professora que foi qualificando esta prática em seu cotidiano. Essa forma de comunicação vem se disseminando nos espaços educacionais e sendo o foco de pesquisa de uma das autoras. Assim, este artigo pretende colocar em evidência as estratégias que esta educadora utilizou para dar uma visibilidade maior às famílias, e principalmente às crianças, para que pudessem se reconhecer verdadeiramente como protagonistas neste processo. É discutido sobre as aprendizagens e experiências familiares que esse acesso mais democratizado às mini-histórias vem proporcionando. Reflete também de que forma o trabalho realizado com as mini-histórias contempla os direitos de aprendizagem e desenvolvimento na educação infantil, e campos de experiência, buscando aproximações concretas com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Enquanto professores nos colocamos como aprendentes o tempo todo, assim, a pesquisa é fruto das reflexões e mudanças graduais que ocorreram na faixa etária 1 ano da EMEI Joaquina ao longo do ano de 2018 e 2019.
<p><b>Pedagogia das imagens na educação infantil: mini-histórias e a documentação pedagógica</b></p> <p><b>Educ. Perspect., Viçosa, v. 10, p. 1-16</b></p> <p>DOI: <a href="https://doi.org/10.22294/eduper/ppge/ufv.v10i.8127">doi.org/10.22294/eduper/ppge/ufv.v10i.8127</a></p>	Artigo revista online	Cristiele Borges dos Santos Elaine Conte Adilson Cristiano Habowski	2019	O presente estudo caracterizado de pesquisa-formação foi realizado com crianças e educadoras em uma escola municipal de Educação Infantil, de Novo Hamburgo/RS. Por meio de argumentações, o caráter cooperativo desse trabalho buscou esclarecer de que forma a construção de saberes na Educação Infantil é desenvolvida e potencializada em práticas narradas pelas imagens e textos, no jogo comunicativo de mini-histórias. Ao debater sobre as mini-histórias como espaço de jogo à construção de uma Pedagogia das imagens culturais e à apropriação de sentido das diferentes linguagens produzidas nas interações infantis, concluímos que os registros visibilizam as intercomunicações e os vínculos formativos para a criação de conhecimentos das crianças e para a elaboração da documentação pedagógica. As mini-histórias carregam marcas de diferentes ações performatizadas por imagens, apoiando as relações no círculo dos participantes, materializando formas de agir no mundo à autocompreensão das crianças.
<p><b>Mini-Histórias: Uma Possibilidade de Comunicação e Aprendizagens Sociais na Educação Infantil</b></p> <p><a href="http://www.gestaouniversitaria.com.br/artigos/mini-historias-uma-possibilidade-">www.gestaouniversitaria.com.br/artigos/mini-historias-uma-possibilidade-</a></p>	Artigo online	Cristiele Borges dos Santos Elaine Conte	2018	Trata-se de uma pesquisa-formação realizada com crianças e professores em uma Escola Municipal de Educação Infantil de Novo Hamburgo/RS, investigando de que forma a construção de saberes na Educação Infantil é desenvolvida e potencializada em práticas narradas de

<p><a href="#">de-comunicacao-e-aprendizagens-sociais-na-educacao-infantil--2</a></p>				<p>forma textual e imagética por meio de mini-histórias. Ao discutir sobre o uso de mini-histórias à apropriação de novas linguagens e aprendizagens sociais, concluímos que, embora novas experimentações na Educação Infantil possam trazer entraves às ações formais e convencionais de ensino, com as mini-histórias tornam-se visíveis práticas pedagógicas que visibilizam as intercomunicações e os vínculos formativos para a produção de conhecimentos das crianças.</p>
<p><b>Um diálogo crítico sobre educação, crianças e pesquisas recentes</b></p> <p>Revista De Educação Da Universidade Federal Do Vale Do São Francisco, v. 10, n. 22, p. 374-400</p> <p><a href="https://www.periodicos.univasf.edu.br/index.php/revasf/article/view/1238">https://www.periodicos.univasf.edu.br/index.php/revasf/article/view/1238</a></p>	<p>Artigo revista online</p>	<p>Cristiele Borges dos Santos</p> <p>Natália de Borba Pugens</p> <p>Bernadeth Vital Avelino Filha</p> <p>Elaine Conte</p>	<p>2020</p>	<p>O ensaio apresenta diálogos sobre a tríade educação, crianças e pesquisa, apoiando-se em pensadores como Walter Benjamin (1985), Charlot (2006), Faria, Demartini e Prado (2009), com interfaces de estudos recentes. Tem como objetivo buscar uma aproximação crítica sobre os estudos e pesquisas em educação e sobre educação e os relatos de crianças e sobre crianças. Trata-se de explanar algumas questões acerca de diferentes linguagens na educação que produzem redes de aprendizagens, afetos e sensibilidades narrativas no contexto educativo, potencialmente rico da Educação Infantil, com experiências, suposições filosóficas e pedagógicas sobre o trabalho de documentação pedagógica com crianças. Concluímos que se faz necessário uma discussão relacionada ao rigor dos estudos relacionados à cultura da infância e Educação Infantil produzindo outros olhares, ações e interpretações dos processos pedagógicos.</p>
<p><b>As mini-histórias à luz de experiências contemporâneas</b></p> <p>DOI: <a href="https://doi.org/10.31560/pimentacultural/2020.862">10.31560/pimentacultural/2020.862</a></p>	<p>Capítulo de livro digital e impresso</p>	<p>Cristiele Borges dos Santos</p> <p>Elaine Conte</p>	<p>2020</p>	<p>O trabalho propõe abordar algumas experiências voltadas para as práticas estéticas e pedagógicas das mini-histórias, privilegiando as articulações de um trabalho desenvolvido por meio de experiências formativas potentes e seus modos de transformação através de narrativas visuais e processuais com professores. Trata-se de um recorte dos espaços e tempos como forma de partilha de experiências coletivas capazes de inspirar outros profissionais a pensarem sobre pesquisas da própria prática, buscando formas de expressar os processos de aprendizagem na Educação Infantil.</p>
<p><b>A matemática pode estar onde você nem imagina, inclusive no berçário 1: BNCC e as aprendizagens de bebê</b></p> <p><a href="https://publicacoeseventos.unijui.edu.br/index.php/feiramatematica/article/view/9256">publicacoeseventos.unijui.edu.br/index.php/feiramatematica/article/view/9256</a></p>	<p>Anais online</p>	<p>Elisandra Marques Barbosa Schulz</p> <p>Bruna Barboza Trasel</p>	<p>2017</p>	<p>O presente trabalho objetiva apresentar as experiências vividas pelos bebês que compõem o grupo do Berçário 1 da Escola Municipal Infantil Alvorada, suas primeiras explorações e vivências que os aproximam de conceitos matemáticos tais quais os propostos no campo de experiências denominado "Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações" da Base Nacional Curricular Comum (BNCC). A ação pedagógica com os bebês é exercida em função das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) considerando os eixos interações e brincadeiras, buscando familiarizar-se com o proposto na BNCC.</p>

<p><b>Pequenos cientistas: as experiências de bebês e os registros do professor</b></p> <p><a href="http://publicacoeseventos.unijui.edu.br/index.php/moeducitec/article/view/8485">publicacoeseventos.unijui.edu.br/index.php/moeducitec/article/view/8485</a></p>	Anais online	<p>Bruna Barboza Trasel</p> <p>Elisandra Marques Barbosa Schulz</p>	2017	<p>Acreditando na importância das vivências e experiências dos bebês na sua constituição como sujeitos que aprendem ao entrar em contato com o mundo e com a tradição que as velhas gerações lhe apresentam, o referido projeto busca oportunizar às crianças as mais diversas explorações e, aos adultos que acompanham os bebês, a possibilidade de sistematizar e documentar a sua leitura sobre as aprendizagens de bebês. Em virtude disso, inúmeras situações foram criadas para que os pequenos bebês pudessem entrar em contato com os mais diversos materiais.</p>
<p><b>Comunicando o processo investigativo na escola da infância o despertar do hibisco</b></p> <p><b>Fórum Municipal de Educação de Novo Hamburgo</b></p> <p><a href="http://novohamburgo.rs.gov.br/sites/pmnh/files/secretaria_doc/2019/15_COMUNICANDO%20O%20PROCESSO%20INVESTIGATIVO%20NA%20ESCOLA%20DA%20INFANCIA%20-DESPERTAR%20DO%20HIBISCO.pdf">novohamburgo.rs.gov.br/sites/pmnh/files/secretaria_doc/2019/15_COMUNICANDO%20O%20PROCESSO%20INVESTIGATIVO%20NA%20ESCOLA%20DA%20INFANCIA%20-DESPERTAR%20DO%20HIBISCO.pdf</a></p>	Anais online	Greice Weber Romero Costa	2019	<p>Este artigo é parte de vivências realizadas em uma Escola Municipal de Educação Infantil, do município de Novo Hamburgo, no Rio Grande do Sul. O objetivo é o de compartilhar o percurso de um projeto de investigação que teve êxito em sua realização, compreendendo que os caminhos percorridos foram através do olhar e inquietude de sua professora que buscava refletir suas ações e questionamentos, dando ênfase ao protagonismo infantil durante as sessões em pequenos grupos, para fazer escolhas dos passos seguintes de cada etapa a ser proposta. A trajetória desta investigação ocorreu dentro e fora de sala, compreendendo que o quintal da escola, possui ricos e significativos elementos que instigam a curiosidade e a aprendizagem das crianças. Neste sentido, valoriza as vivências diárias cotidianas que são planejadas dentro de um contexto da escola e que corroboram para instigar a pesquisa e novas descobertas na educação das infâncias. Ao encerrar o semestre, foi entregue uma documentação de todo o processo construído até então, sem que possamos determinar se esta investigação/pesquisa terá continuidade ou será concluída com a entrega deste material.</p>
<p><b>A documentação pedagógica como mote para a formação de professores: o caso de uma escola participante do OBECI</b></p> <p>Crítica Educativa, Sorocaba, v. 2, n. 2, p. 165-177, 2016</p> <p>DOI: <a href="https://doi.org/10.22476/revcted.v2i2.103">dx.doi.org/10.22476/revcted.v2i2.103</a></p>	Artigo revista online	<p>Paulo Sergio Fochi</p> <p>Luciane Frosi Piva</p> <p>Luciane Varisco Focesi</p>	2016	<p>O presente texto tem como proposta compartilhar o trabalho que o Observatório da Cultura Infantil - OBECI vem desenvolvendo junto a um grupo de escolas de educação infantil. O foco é evidenciar a perspectiva adotada por este observatório a respeito da documentação pedagógica, especialmente, no que diz respeito ao uso dela como mote na formação de professores. É compartilhado o processo de formação que uma das escolas do OBECI vivenciou com o grupo de professores ao problematizar uma cena do cotidiano da escola de educação infantil. Por fim, além de sublinhar a importância das atividades cotidianas, o texto demarca uma crença em relação ao campo da pedagogia, como possibilidade de transformação do contexto diante da construção e vias de formação contextuais.</p>
<p><b>Para além dos brinquedos industrializados – os materiais de largo alcance ou não-estruturados e</b></p>	Anais de evento online	Elisandra Marques Barbosa Schulz	2017	<p>Vivemos um tempo de muitas transformações e de muitas modificações no modo de ver e perceber as coisas. Isso não é diferente na</p>

<p><b>a possibilidade de bebês explorarem o mundo</b></p> <p><a href="http://publicacoeseventos.unijui.edu.br/index.php/moeducitec/article/view/8484">publicacoeseventos.unijui.edu.br/index.php/moeducitec/article/view/8484</a></p>		<p>Bruna Barboza Trasel</p>		<p>Educação. Principalmente, na Educação Infantil, que a cerca de duas décadas deixou de ser mantida pela Assistência Social e passou para a Educação. Essa transição não somente foi administrativa, mas também de perspectiva conceitual. Não desejando mais, apenas a assistência, mas ofertando cuidados e educação de qualidade nas instituições de educação coletiva de bebês, crianças bem pequenas e crianças.</p>
<p><b>Saberes e Fazeressenciais na docência com bebês</b></p> <p><a href="http://www4.fe.usp.br/wp-content/uploads/programa-de-formacao-de-professores/14.projeto-pos-na-escola-andrea.pdf">www4.fe.usp.br/wp-content/uploads/programa-de-formacao-de-professores/14.projeto-pos-na-escola-andrea.pdf</a></p>	<p>Anais Programa de formação de professores/SP</p> <p>Projeto Pós-Graduandos na Escola</p>	<p>Andréa Costa Garcia</p>	<p>2016</p>	<p>É uma proposta de formação 08 horas- sendo 06 horas presenciais (02 encontros de 03 horas) e 02 horas destinadas às observações, registros e documentações entre os dois encontros. O primeiro encontro consiste em uma apresentação, reflexão e planejamento coletivo de uma sessão com os bebês a ser realizada no trabalho de campo e o segundo encontro análise do material trazido pelos participantes e reflexões teóricas, elaboração coletiva de mini- histórias, avaliação do minicurso.</p>
<p><b>Pedagogia do cotidiano: reivindicações do currículo para a formação de professores</b></p> <p><b>Em Aberto, v. 30, n. 100, p. 23-42, 2017</b></p> <p>DOI: <a href="https://doi.org/10.24109/2176-6673.emaberto.30i100.3498">https://doi.org/10.24109/2176-6673.emaberto.30i100.3498</a></p>	<p>Artigo online na revista</p>	<p>Rodrigo Carvalho</p> <p>Paulo Fochi</p>	<p>2017</p>	<p>Com base nas contribuições da pedagogia da infância, discutem-se indicativos que possam estruturar a reflexão sobre a formação de professores para a educação infantil, tendo em vista a invenção e a operacionalização de uma pedagogia do cotidiano. Para tanto, metodologicamente, analisa-se um conjunto de relatórios de estágios curriculares, por meio dos quais se evidencia a maneira como as professoras em formação inicial consideram o cotidiano enquanto catalizador das experiências das crianças no que diz respeito à construção do currículo. Segundo as análises realizadas, conclui-se que a formação inicial de professores pode ser um potente modo de promover a construção de uma pedagogia do cotidiano que acolha as crianças com seus peculiares jeitos de ser, de viver e de habitar o mundo.</p>
<p><b>Relato de expediência: Grupo de estudo aprofundamento teórico</b></p> <p><a href="https://reciprocidade.emnuvens.com.br/novapedagogia/article/viewFile/198/218">https://reciprocidade.emnuvens.com.br/novapedagogia/article/viewFile/198/218</a></p> <p>*Link direciona direto para <i>download</i></p>	<p>Relato de experiência Anais online</p>	<p>Karine Rodrigues Ramos</p>	<p>2016</p>	<p>Subtema: A responsabilidade do educador: o dever de ser o melhor para formar os melhores. É um relato de experiência que se intitulou Aprofundamento teórico metodológico – Diálogos com Reggio Emilia compõem-se por um coletivo que deseja estudar novas metodologias e abordagens para a transformação das práticas escolares; são professores compartilhando esperança e angústia acerca da realidade escolar fabril, emoções, medos, desejos, com diferentes ritmos, necessidades e expressões, descobrindo por meio da leitura e do aprofundamento teórico possibilidades e limitações dos projetos, currículos e filosofias envolvidas na estrutura escolar. No desenho desse grupo de estudo, diferentes estratégias reflexivas marcam a intencionalidade das ações, as questões são levantadas de forma colaborativa e a partir destas a mediadora articula e apresenta materiais de diferentes linguagens, vídeos, poemas, documentações, relatos de prática que contribuem para a compreensão e entendimento da abordagem estudada.</p>

				Nesse espaço, professores são protagonistas de uma comunidade de aprendizagem com aprofundamento teórico filosófico. Os encontros são mensais e para cada livro está previsto 6 encontros de 4h.
<p><b>A relação entre adultos e crianças na educação infantil: reflexões emergentes no observatório da cultura infantil – OBECI</b></p> <p>v. 24, n. 1</p> <p><a href="http://www.revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/edu.2020.241.10">www.revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/edu.2020.241.10</a></p>	Artigo online	Paulo Fochi	2020	Este artigo aborda a relação entre adultos e crianças na Educação Infantil a partir de reflexões emergentes em um contexto de investigação em uma comunidade de apoio ao desenvolvimento profissional nomeada como Observatório da Cultura Infantil – OBECI. A partir da herança teórica proveniente das pedagogias participativas, neste texto, são discutidos alguns aspectos que podem orientar os profissionais desta etapa da Educação Básica a constituírem sua profissionalidade. O debate emergente é sustentado nessa comunidade a partir dos pressupostos da Documentação Pedagógica que, neste caso, serve para a construção do conhecimento praxiológico. A investigação de origem deste artigo se vale da investigação praxiológica como metodologia interessada nos estudos da transformação. Assim, a nível de conclusão, no artigo são apresentadas três categorias para orientar a relação entre adultos e crianças: o acolhimento ao universo da criança, não criar dependência e não criar abandono e as relações como coração da Pedagogia.
<p><b>Planejar para tornar visível a intenção educativa</b></p> <p>Publicado na revista Pátio Educação Infantil n. 45</p> <p><a href="http://www.researchgate.net/profile/Paulo_Fochi/publication/319653821_Planejar_para_tornar_visivel_a_intencao_educativa/links/59b85011a6fdcc68722cb3f/Planejar-para-tornar-visivel-a-intencao-educativa.pdf">www.researchgate.net/profile/Paulo_Fochi/publication/319653821_Planejar_para_tornar_visivel_a_intencao_educativa/links/59b85011a6fdcc68722cb3f/Planejar-para-tornar-visivel-a-intencao-educativa.pdf</a></p>	Artigo publicado na revista Pátio Educação Infantil, n. 45, disponível online	Paulo Fochi	2015	Planejar a partir de evidências concretas ajuda a superar a naturalização das ações do cotidiano, pois permite interrogar-se sobre a realidade e convoca a construir uma experiência educativa menos improvisada e mais consciente.
<p><b>O corpo e o protagonismo da criança no cotidiano da educação infantil – práticas possíveis através de contextos de brincadeiras</b></p> <p><a href="http://www.repositorio.jesuita.org.br/bitstream/handle/UNISINOS/7608/V%C3%A2nia%20Kirchheim.pdf?sequence=1">www.repositorio.jesuita.org.br/bitstream/handle/UNISINOS/7608/V%C3%A2nia%20Kirchheim.pdf?sequence=1</a></p>	Monografia (Curso de Especialização de Educação Infantil)	Vânia Kirchheim	2018	O objetivo é contribuir com reflexões sobre a temática do disciplinamento dos corpos, com o intuito de produzir rachaduras na maneira como cotidianos infantis excessivamente escolarizantes se organizam. Trazendo em contrapartida contextos de brincadeiras em uma turma de Maternal II, de uma escola da rede privada do Vale do Cai/RS, que posam desconstruir a ideia de corpo dócil e disciplinado. Nesse sentido a grande problemática é: como a criança compreende seu corpo através de contextos de brincadeiras na educação Infantil? Organizou-se 4 mini-histórias com os dados obtidos na pesquisa. Por fim pode-se perceber que a criança compreende seu corpo através de contextos de brincadeiras sendo que o corpo fala, o corpo sente, o corpo é pensamento e ação, os movimentos do corpo permitem a execução da imaginação. O corpo é ferramenta, é afeto, é sensações, é movimento, assim sendo, a criança compreende seu corpo

				como parte fundamental para suas aprendizagens, suas experimentações.
<p><b>Ateliê na Pré-Escola: Uma Perspectiva de Planejamento</b></p> <p><a href="http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/199401/001102312.pdf?sequence=1&amp;isAllowed=y">www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/199401/001102312.pdf?sequence=1&amp;isAllowed=y</a></p>	Monografia (Curso de Pedagogia)	Andréia Formigheri	2019	O presente trabalho de conclusão de curso propõe-se apresentar o ateliê como forma de planejamento na pré-escola a partir de uma análise feita de documentos legislativos que amparam à Educação Infantil e abordam os principais direitos de aprendizagens, as inspirações que fundamentaram a construção do ateliê e os registros da prática docente do ateliê Ebulição: corpo e movimento. Desse modo, para análise metodológica foram utilizados registros resultantes das vivências do estágio obrigatório curricular do curso de pedagogia, no segundo semestre de 2018, em uma escola conveniada com a rede municipal da prefeitura de Porto Alegre. Diante disto, buscou-se refletir sobre as possibilidades envolvidas entre a prática do ateliê bem como os processos de investigação, brincadeira e descobertas das crianças documentadas através de mini-histórias, aqui apresentadas como relato de experiência e do processo de construção docente.
<p><b>As interações dos bebês na creche: o que eles fazem e dizem?</b></p> <p><a href="http://dspace.sti.ufcg.edu.br:8080/jspui/handle/riufcg/12289">dspace.sti.ufcg.edu.br:8080/jspui/handle/riufcg/12289</a></p>	Dissertação (Mestrado em Educação)	Elaine Tayse de Sousa	2019	Esta pesquisa teve como objeto de estudo as interações entre bebês em contexto de creche. Como objetivo geral, analisou como bebês entre 11 e 17 meses interagem em um berçário de uma creche municipal de Campina Grande-PB. A partir de inferências contextuais, conhecemos como os bebês se constituem por meio das linguagens não conceituais. Na análise, recorreu-se à investigação narrativa e à microgenética, considerando que esse tipo de análise direciona o olhar para os fenômenos da experiência humana e que, além disso, privilegia o indivíduo inserido em contextos sociais, neste caso, a creche. A partir das análises, foi possível atribuir significados às interações dos bebês e à produção de linguagens entre eles e com os adultos. Desse modo, a pesquisa evidenciou as linguagens não conceituais dos bebês enquanto decorrentes das suas interações e, ao mesmo tempo, que permitem interações mais sofisticadas, se significadas pelo outro parceiro de interação. O estudo também apontou que, no jogo das interações e linguagens, há a construção e constituição subjetivas dos bebês quando, a partir de suas interações, partilham, ajudam e se afirmam por meio de gestos, ações e balbucios. Revelou ainda a necessidade de uma educação cuidadosa, que envolva a escuta atenta e sensível para os gestos e ações dos bebês no espaço da creche.
<p><b>Educação infantil e campos de experiências: a ética de um encontro</b></p> <p><a href="http://rd.ufrgs.edu.br/handle/prefix/1197">rd.ufrgs.edu.br/handle/prefix/1197</a></p>	Monografia	Ana Claudia Noskoski Kissel	2016	O presente trabalho aborda a Educação Infantil e Campos de Experiência focalizando na ética desse encontro. Trago autores e pesquisas sobre a experiência do aprender, bem como algumas contribuições da pedagogia italiana para pensar os campos de experiência na Educação Infantil. Além disso, as Diretrizes

				Nacionais Curriculares para Educação Infantil e a Base Nacional Comum Curricular foram suporte relevante para as reflexões e para um currículo pensado pelos campos de experiência. Assim, organizei a análise dos dados levando em consideração três categorias: o conceito de experiência; o currículo e a prática curricular. Pude constatar que a criança produz sentidos pessoais e coletivos, construindo assim um aprendizado constante. Assim, o encontro entre educação infantil e os campos de experiência é possível quando o/a professor(a) oportuniza tais experiências e faz desse encontro momentos de infinitas possibilidades.
<b>Olhar sob a lente: a fotografia como recurso para o planejamento do professor</b>  <a href="http://hdl.handle.net/10183/152865">hdl.handle.net/10183/152865</a>	Monografia (Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil)	Alcione Machado Julio	2016	Esta pesquisa refere-se ao uso da fotografia como registro fotográfico e suas implicações no processo do planejamento da professora. Nele, buscamos compreender a utilidade de uma câmera fotográfica, descrevendo as experiências de professoras e coordenadora, em uma escola de Educação Infantil no município de Novo Hamburgo, relacionadas ao uso da fotografia e sua importância no processo dos registros das ações das crianças. Trata-se de uma pesquisa qualitativa em que se compreende que o registro fotográfico pode ser um recurso fundamental de análise e investigação quando utilizado com olhar atento e intencionalidade pedagógica, complementando, dessa forma, o processo de documentação das experiências das crianças que se realizam por meio das observações, dos registros escritos, das filmagens e também do registro fotográfico. A fotografia mostra muitos detalhes importantes de serem registrados e que podem ser esquecidos ou passarem despercebidos devido à grande preocupação da professora quando está com as crianças
<b>O TEMPO NO COTIDIANO DA CRECHE: desafios e possibilidades</b>  <a href="http://hdl.handle.net/10183/202361">hdl.handle.net/10183/202361</a>	Dissertação (Mestrado em Educação)	Vanessa da Silva Rocha de Quadros Spat	2019	A presente pesquisa busca investigar a categoria pedagógica do tempo (BARBOSA, 2006) na creche. A questão central deste trabalho será compreender os modos de organização do tempo na escola e como as crianças e adultos o vivenciam. Trata-se de um estudo realizado em uma escola de educação infantil, no município de Novo Hamburgo (RS), com um grupo de quinze crianças com idades entre dois e três anos, suas duas educadoras referências e uma professora de projeto. Os dados foram construídos através das observações do dia a dia educativo das crianças e adultos, pela entrevista semiestruturada realizada com as docentes, além de registros escritos e fotográficos e da análise documental. Por meio dos atores sociais que compõem a escola, principalmente as professoras e os meninos e meninas, criaram-se novas maneiras de vivenciar o tempo: tempo de estar juntos.
<b>Bebês e professora em ações interativas de cuidado/educação na</b>	Dissertação (Mestrado em Educação)	Thamisa Sejanny de Andrade Rodrigues	2019	O objetivo central é compreender como são constituídas as ações de cuidado/educação entre bebês e sua professora, nos momentos destinados aos cuidados pessoais, em

<p><b>educação infantil o banho e a alimentação em foco</b></p> <p><a href="http://ri.ufs.br/bitstream/riufs/11406/2/THAMISA_SEJANNY_ANDRADE_RODRIGUES.pdf">/ri.ufs.br/bitstream/riufs/11406/2/THAMISA_SEJANNY_ANDRADE_RODRIGUES.pdf</a></p>				<p>situações de alimentação e banho. Os sujeitos participantes da presente investigação são 7 (sete) bebês e uma professora, integrantes do agrupamento etário denominado berçário 1, de uma instituição municipal de Educação Infantil situada em Nossa Senhora do Socorro/SE. Evidenciamos que os momentos relativos ao banho e à alimentação estão marcados, em geral, por significativas ações interativas entre bebês e sua professora, constituindo-se em práticas educativas importantes para o desenvolvimento integral dos bebês, que se materializam em ações que vão para além de necessidades dietéticas e de higiene corporal, que também são importantes, mas que neste estudo são revelados enquanto momentos de aprendizagens sociais, culturais, afetivas, que integram a indissociabilidade cuidar/educar a criança.</p>
<p><b>Documentação pedagógica no berçário: reflexões, registros e propostas</b></p> <p><a href="http://rd.ufes.edu.br/handle/prefix/163">/rd.ufes.edu.br/handle/prefix/163</a></p>	<p>Monografia (Curso de Pedagogia)</p>	<p>Indiana Vial</p>	<p>2014</p>	<p>Esta pesquisa apresenta a importância da documentação pedagógica no berçário, bem como as contribuições dela no processo de autoformação docente. Desse modo, são apresentadas considerações sobre a diferença entre documentação pedagógica, além de estratégias de documentação. O objetivo da pesquisa é a reflexão sobre a importância da documentação pedagógica para o acompanhamento do desenvolvimento dos bebês e para autoformação docente. Metodologicamente, através da análise livros e pesquisas sobre o tema em questão, a documentação pedagógica é apresentada na pesquisa como uma ferramenta que evidencia as experiências dos bebês, suas construções de narrativas e ações autônomas expressas no cotidiano da instituição de Educação Infantil.</p>
<p><b>A documentação pedagógica como estratégia para a construção do conhecimento praxiológico: o caso do Observatório da Cultura Infantil - OBECI</b></p> <p><a href="https://doi.org/10.11606/T.48.2019.tde-25072019-131945">doi.org/10.11606/T.48.2019.tde-25072019-131945</a></p>	<p>Tese de Doutorado</p>	<p>Paulo Fochi</p>	<p>2019</p>	<p>Esta tese tem sua problemática de pesquisa centrada na constituição de uma comunidade de apoio ao desenvolvimento profissional, o Observatório da Cultura Infantil OBECI, e na Documentação Pedagógica para a construção do conhecimento praxiológico. Além disso, buscando evidenciar o conhecimento praxiológico sustentado pela Documentação Pedagógica e construído pelo OBECI, é narrado o processo de criação desse Observatório, suas ideias centrais, seus processos formativos e o modo como tem desenvolvido o tema da Documentação Pedagógica a partir de Malaguzzi. A partir disso, apresenta-se o conhecimento praxiológico emergente do OBECI a respeito do espaço educativo, dos materiais, da gestão do tempo, da organização do grupo e da relação entre adulto e criança. Tal conhecimento, derivado do trabalho de formação desenvolvido, é restituído desde o ponto de vista dos próprios profissionais das escolas, assim como, do investigador, a fim de explicitar a Pedagogia desenvolvida nesses contextos. Destaca-se que esta tese afirma a Pedagogia como campo de conhecimento. Por fim, conclui-se que uma tese desenvolvida nos domínios da Pedagogia,</p>



				ou seja, interessada nos processos de transformação do cotidiano praxiológico situado e contextualizado, encontra no modelo narrativo sua melhor forma de expressão enquanto uma tese pedagógica.
<p><b>“Não tenho tempo para esperar a hora”: um estudo sobre o uso do tempo pelos bebês no espaço da creche</b></p> <p><a href="http://www.riuni.unisul.br/handle/12345/8284">www.riuni.unisul.br/handle/12345/8284</a></p>	Dissertação (Mestrado em Educação)	Edna Soares Severino	2018	O foco é analisar como os bebês têm vivido o tempo no espaço da creche. Realizado em uma instituição pública do município de Laguna, Santa Catarina, o estudo teve como sujeitos um grupo de 12 bebês, com idades entre 0 a 18 meses, e quatro adultas-professoras. Como resultado da pesquisa, pôde-se identificar que a organização do tempo proposta pela instituição educativa está pautada em uma rotina rígida e linear naturalizada pelos adultos. Constatou-se que o uso do DVD é uma estratégia recorrente utilizada de forma automatizada pelos adultos, para entreter e controlar os corpos dos bebês em diversos momentos do cotidiano, sobretudo na alimentação, sono e higiene. Os tempos de cuidado, para as professoras, parecem estar associados às ações mecânicas de assear o outro, justapondo-se aos gestos considerados por elas como educativo, tal como “a hora do trabalho”. Contudo, os bebês não vivem essa organização cronológica de forma passiva ou estática. Fato que remete à necessidade e urgência de (re)pensar a organização do tempo e espaço propostos na creche, no sentido de considerar os ritmos dos bebês que ali vivem diariamente.
<p><b>Bebês e suas professoras no berçário: estudo de interações à luz de pedagogias participativas</b></p> <p><a href="http://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-18032019-152645/en.php">teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-18032019-152645/en.php</a></p>	Dissertação (Mestrado em Educação)	Andréa Costa Garcia	2018	Com o objetivo de investigar as relações pedagógicas estabelecidas entre bebês e suas professoras no cotidiano do berçário. Foi realizada em uma creche, da rede pública direta municipal, da região sul da cidade de São Paulo, que atende a faixa etária de 0 a 3 anos e implicou a imersão da pesquisadora no cotidiano de três agrupamentos de bebês. As sessões de observação resultaram em registros escritos, fotográficos e filmicos. Foram examinados 9 episódios, envolvendo situações de interação de bebês e professoras, considerando-se três aspectos de análise: o papel do adulto-educador, o ambiente educativo do berçário e as brincadeiras e aprendizagens dos bebês. Como principais achados da pesquisa destacam-se: a natureza das relações professoras-bebês está condicionada aos traços de personalidade de cada uma das professoras, o que denota a ausência de ações pensadas em conjunto, dentro de um projeto comum para o berçário; as práticas das professoras pautadas no olhar e na escuta cuidadosos dos bebês criam condições favoráveis ao bem-estar, ao envolvimento, à participação e à aprendizagem, diferentemente de ações mais preocupadas em cumprir as expectativas dos adultos e, por fim, as situações de brincadeiras, em que os adultos e bebês estiveram igualmente envolvidos, tendem a ser prolongadas e potencializam experiências expressivas.

Fonte: autoria própria (2020).

Esse quadro de pesquisa com os trabalhos relacionados com base no descritor mini-história poderiam ser divididos em três grupos, indicados na sequência: 1) os trabalhos que realmente falam sobre mini-história do autor de referência Paulo Fochi ou produzidos por participantes do OBECI; 2) os trabalhos que citam mini-história como referencial teórico mas não abordam na pesquisa empírica ou ainda apenas citam mini-história como um instrumento na coleta de dados, mas não as contextualizam, aparecendo no trabalho este termo uma ou duas vezes; 3) e os trabalhos que abordam mini-histórias e não são de participantes do OBECI. Este último grupo, apesar de minoritário, despertou mais curiosidade, pois apresentam produções diferenciadas a respeito do trabalho com mini-histórias, principalmente de outros estados. Assim, é visto como necessária uma interpretação do fenômeno que o pense a nível de uma proposta estrutural, em um movimento de afastamento do familiar, a fim de melhor compreender as mini-histórias em rede na sua totalidade. Destaca-se particularmente os trabalhos: *Ateliê na Pré-Escola: Uma Perspectiva de Planejamento* (FORMIGHERI, 2019) e *Saberes e Fazeres essenciais na docência com bebês* (GARCIA, 2016). Este último, por se tratar de uma proposta de oficina com professores que culminou na produção de mini-histórias, ideia que se assemelha esta proposta de pesquisa. Importante ressaltar que ao longo do estudo este quadro com as bibliografias foram fundamentais na fundamentação do trabalho principalmente na parte teórica.

Não há como começar tecer uma ideia do que se pretende olhar e pesquisar sem de fato planejar, projetar algo e dar visibilidade ao trabalho pedagógico e conceitual, tirando do abstrato para começar elucidar melhor os contextos, as origens e inspirações dessa forma de documentação. O fato é que o estudo tende a buscar essa dimensão de colocar em evidência a reflexão e a comunicação dos percursos formativos entre professores com as crianças em meio à complexidade e à diversidade dessa etapa, olhando de forma comprometida para a realidade.

#### **4.1.1 Algumas discussões históricas sobre a Educação Infantil no Brasil**

Pesquisas sobre Educação Infantil e infância ampliaram-se consideravelmente nos últimos anos, sendo um tema mais discutido em virtude das mudanças legais e da inserção das crianças, cada vez mais cedo na escola e, recentemente, com a obrigatoriedade do ensino aos 4 anos. Contudo, as discussões levam mais em consideração as questões legais e normativas do que de fato a produção cultural e pesquisas com crianças (FARIA;

DEMARTINI; PRADO, 2005). A sociedade acadêmica, por si só, não investe muito nesse tipo de pesquisa, talvez por descrédito social, educacional e que muito tem a ver com a visão de criança e infância, que ainda é encontrada em muitas escolas de Educação Infantil.

O pesquisador em educação já não tem uma credibilidade em relação às orientações de pesquisas em outras áreas, e se analisarmos então esse pesquisador no panorama e contexto das pesquisas com as infâncias, ou seja, com foco na Educação Infantil, percebemos que estamos pobres em experiências comunicáveis de narrativas que combatam o estado de coisas regido pelas grandes linhas de pesquisa. Há uma historicidade<sup>10</sup> reconhecida que justifica o fato, pois, a Educação infantil era caracterizada por uma dimensão espontaneísta e assistencialista, aniquilando inclusive as referências pedagógicas e as potências (inter)subjetivas do campo. (SANTOS; PUGENS; AVELINO FILHA; CONTE, 2020, p. 396).

Por muito tempo, o cuidado e a educação das crianças pequenas ficavam sob a responsabilidade das famílias. Para alguns autores, como Kuhlmann Jr. (2000), é possível afirmar que no final dos anos de 1900, a Educação Infantil brasileira começou a viver transformações. Daí que a historicidade da creche no Brasil está ligada diretamente ao atendimento das crianças em vulnerabilidade social. Apenas no século XX é que as primeiras instituições de Educação Infantil surgem, ligadas ao assistencialismo, para atender as crianças pobres, para que as mães pudessem trabalhar. Nesse aspecto, a educação assistencialista promovia uma pedagogia dos cuidados paliativos básicos e da submissão, para colonizar e manipular os corpos de acordo com o mundo exterior, que via nas crianças a futura mão de obra barata para aceitar a mesma exploração econômica e social a que os pais estavam submetidos.

A expressão *pré-escolar*, amplamente utilizando no Brasil até a década de 1980, dava a entender que a Educação Infantil era apenas um período preparatório para o Ensino Fundamental e não uma etapa independente e importante ao desenvolvimento humano. Nesse sentido, a escolarização de fato só iniciaria no Ensino Fundamental. Com a Constituição Federal de 1988, o atendimento em creches e pré-escolas torna-se dever do estado e passa a ser um direito da criança. Contudo, as definições viriam apenas com a LDB, em 1996, reconhecendo a Educação Infantil como parte do sistema educacional, primeira etapa da educação básica (BRASIL, 1996). Em 2006, a LDB é modificada, antecipando o atendimento do Ensino Fundamental para 6 anos (BRASIL, 2017).

---

<sup>10</sup> Vale mencionar que há uma página com documentos, imagens e textos históricos digitalizados da *História da Educação e da Infância*, no portal da Fundação Carlos Chagas, para quem queira conhecer e ter acesso a pesquisas, teses e artigos sobre a infância e relacionados aos temas aqui focalizados, bem como indicações de outras páginas interessantes no Brasil e no mundo. Ela está disponível no endereço: <http://www.fcc.org.br/pesquisa/jsp/educacaoInfancia/index.jsp>

Entretanto, embora reconhecida como direito de todas as crianças e dever do Estado, a Educação Infantil passa a ser obrigatória para as crianças de 4 e 5 anos apenas com a Emenda Constitucional nº 59/20092, que determina a obrigatoriedade da Educação Básica dos 4 aos 17 anos. Essa extensão da obrigatoriedade é incluída na LDB em 2013, consagrando plenamente a obrigatoriedade de matrícula de todas as crianças de 4 e 5 anos em instituições de Educação Infantil. Com a inclusão da Educação Infantil na BNCC, mais um importante passo é dado nesse processo histórico de sua integração ao conjunto da Educação Básica. (BRASIL, 2017, p. 36).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) surgiu ancorada em marcos legais anteriores, como o Plano Nacional de Educação (PNE) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que já determinavam a necessidade de uma base que fosse comum nos sistemas de ensino e contextualizada por uma realidade local.

A Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica e de acordo com seus eixos estruturantes que são interações e brincadeiras devem ser assegurados seis direitos de aprendizagem (*conviver, brincar, participar, explorar, expressar, conhecer-se*) para as crianças se desenvolverem e aprenderem. Também são estabelecidos cinco campos de experiências (*o eu o outro e o nós; corpo, gestos e movimentos; traços, sons, cores e formas; escuta, fala, pensamento e imaginação; espaço, tempo, quantidades, relações e transformações*). Em cada campo de experiência são definidos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. Essa estrutura é organizada por grupos de faixa etária: bebês (zero a 1 ano e 6 meses), crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) e crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses). A BNCC traz quadros de cada campo de experiência organizados por faixa etária detalhando os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento (BRASIL, 2017, p. 24-25).

A BNCC é bem apresentada e instrutiva, especialmente para a Educação Infantil, com esquemas que favorecem a leitura rápida, mas, talvez, possa induzir a uma interpretação um pouco superficial. Inclusive há uma ferramenta que permite baixar apenas os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento específicos de um grupo de faixa etária do campo de experiência que desejar. Contudo, continua necessária uma leitura crítica da descrição dos campos de experiência para não cair na tentação de olhar apenas isoladamente para os objetivos de aprendizagem como uma lista a ser alcançada, até porque há os direitos de aprendizagem e outros direitos e dimensões das crianças que não estão descritos na lei e que também precisam ser contemplados. A Educação Infantil não é uma lista de conteúdos em cada disciplina a serem vencidos no final do ano, mas uma etapa para viver experiências, por isso a nomenclatura já tenta dar esse enfoque: *campos de experiência*. O que acontece é que

alguns objetivos, se analisados isoladamente, podem ser interpretados de modo que não dialoguem com uma pedagogia da escuta, do encontro, das diferenças e da criatividade que abre horizontes e acredita nas potencialidades das crianças. Também há de ser analisado que uma turma pode se encontrar em um ou outro grupo etário no decorrer do ano, pois a idade das crianças e organização das turmas nos municípios são diversas.

Por isso, não podemos confundir os campos de experiência com a tradição de organização do currículo por disciplinas, tal como estamos acostumados. Não se trata de dar novo nome à velha forma de fragmentar o conhecimento. O que podemos, em vez disso, é articular os princípios dos campos de experiência com pistas dadas pelas atuais DCNEI. (FOCHI, 2015, p. 7).

Nesse sentido, estudar e compreender a BNCC em seu sentido amplo e não apenas como uma lista de objetivos a serem alcançados precisa ser um exercício constante dos professores. Em relação às mini-histórias e a Base:

Começamos explanando sobre os direitos de aprendizagem e desenvolvimento na educação infantil, que é o princípio quando falamos em conteúdo em termos de educação infantil. As mini-histórias trazem momentos do cotidiano da jornada das crianças, onde fica explícito o direito de conviver, brincar, explorar e expressar-se, o que pode ser percebido no texto escrito pelos professores, mas, principalmente, na sequência de fotos das ações das crianças que os relatos imagéticos trazem. O direito de participar é contemplado uma vez que a participação é efetiva, pois a criança é protagonista nesse processo, cabendo ao professor o registro e o olhar sensível sobre a situação. O direito de conhecer-se fica expresso na visualização das mini-histórias pelas crianças, em que podem narrar, pelas fotos, o que ocorreu, colocando também a sua impressão sobre si e sobre o outro. Aqui também caberia o direito de participar e expressar. Na verdade, esses seis direitos são contemplados, de modo complementar, nas ações cotidianas das crianças expressas nas mini-histórias produzidas pela professora e na interação das crianças com as mini-histórias físicas já impressas. (SANTOS; FLORES, 2020, p. 94).

A concepção de criança que a BNCC apresenta é das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI, Resolução CNE/CEB nº 5/2009), em seu Artigo 4º:

Sujeito histórico e de direitos, que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (BRASIL, 2009).

Acolhendo essa ideia de criança que nas interações e práticas que vivencia aprende e constrói sentido sobre o que vive, a BNCC chama atenção à necessidade da intencionalidade educativa nas práticas pedagógicas, dando importância a todos os momentos da jornada. Segundo Fochi (2019), a vida cotidiana tem muito valor em relação às aprendizagens que dela emergem, sendo necessário um planejamento de contexto interpretativo para construir

uma vida cotidiana com as crianças respeitando suas necessidades. Na tentativa de exemplificar essa intencionalidade educativa e o papel do professor, brevemente poderíamos abordar a ideia de um planejamento que interliga duas modalidades de planejamento, a saber, o planejamento de contexto e de sessão.

[...] as dimensões do planejamento de contexto envolvem a organização do espaço da sala de referência, os tipos de materiais disponibilizados, o modo como é gestado o tempo e as possibilidades dadas às crianças para se auto-organizarem ou para o adulto propor organizações diferentes para os arranjos de grupos (grande grupo, pequenos grupos, trios, duplas). [...] Por fim, o planejamento de contextos também engloba a reflexão e a tomada de decisão sobre as atividades de atenção pessoal. David e Appel (2010), valendo-se da abordagem de Emmi Pikler, referem-se aos momentos da alimentação, da higiene e do descanso como atividades de atenção pessoal. (FOCHI, 2019, p. 240).

Com o contexto planejado, há o planejamento de sessão. Consiste em propor situações em contextos organizados para pequenos ou grandes grupos, para que as crianças tenham a possibilidade de articular seus conhecimentos com conhecimentos que a sociedade já desenvolveu. Para realizar esse tipo de abordagem, é preciso de um percurso já trilhado com algumas perspectivas, como a imagem de uma criança potente capaz de elaborar suas teorias, não tendo como objetivo que o grupo descubra algo específico. Precisa ser uma proposição com possibilidades de abertura. (FOCHI, 2015). Não basta apenas mudar o nome e chamar qualquer atividade de sessão, pois não são sinônimos. Na educação há uma tendência de mudar os nomes, mas continuar repetindo as mesmas práticas. “Sessão não é sinônimo de atividade. A ideia de sessão está voltada para um espaço de tempo em que um grupo de crianças está em atividades. Trata-se de um conjunto aberto de possibilidades que a proposição do adulto pode favorecer aos pequenos”. (FOCHI, 2015, p. 6).

A Educação Infantil não prevê classificação ou nenhum tipo de critério de retenção das crianças no nível que se encontram. Contudo, a BNCC aponta a necessidade de reunir elementos para assegurar os direitos de aprendizagem de todas as crianças, como forma de evidenciar suas conquistas durante a trajetória nessa etapa.

Ainda, é preciso acompanhar tanto essas práticas quanto as aprendizagens das crianças, realizando a observação da trajetória de cada criança e de todo o grupo – suas conquistas, avanços, possibilidades e aprendizagens. Por meio de diversos registros, feitos em diferentes momentos tanto pelos professores quanto pelas crianças (como relatórios, portfólios, fotografias, desenhos e textos). (BRASIL, 2017, p. 39).

Um desses registros podem ser as mini-histórias, que contam de forma potente a aprendizagem de cada criança, seus processos vividos e experimentações no cotidiano escolar, além de contribuírem muito na intencionalidade educativa das práticas pedagógicas, auxiliando o professor a perceber a organização do espaço, do tempo, dos materiais, levando-o a refletir constantemente sobre sua prática.

É necessário ainda ser colocado em evidência também a visão de criança e infância que é construída historicamente. Postmam (1999, p. 9) afirma que “as próprias crianças são uma força na preservação da infância. Não uma força política, certamente. Mas uma espécie de força moral”. Walter Benjamin (1984), grande pensador da infância do século XX, já alertava que a criança não é uma miniatura do adulto:

Por outro lado, a noção de especificidade da vida infantil e juvenil, não representa uma miniatura do cosmos adulto; bem pelo contrário, o ser humano de pouca idade constrói seu próprio universo, capaz de incluir lances de pureza e ingenuidade, sem eliminar, todavia, a agressividade, resistência, perversidade, humor, vontade de domínio e mando. (BENJAMIN, 1984, p. 11).

Ora, se a criança não é uma miniatura do adulto, ao longo da história a criança passou a ser vista como aquela que não fala, que não possui razão, e essa visão influencia diretamente nas pesquisas e estudos com crianças. Quinteiro (2009, p. 27) aponta que há resistência em aceitar o testemunho infantil como fonte de pesquisa e ação educativa. De acordo com a autora, “o uso e a recolha da voz da criança é condição fundamental no conhecimento das culturas infantis”. Galzerani chama atenção da visão de criança sem linguagem que ainda está fortemente em nosso modo de ver e de se relacionar com as crianças.

Refiro-me a visão da criança como território do perigo, como território da *não linguagem* da *não razão*, como *locus* do pecado, construção imagética fortemente presente ainda hoje em nossas sensibilidades. A própria acepção terminológica de *infância* vem de *in-fans*, que significa sem linguagem. No interior da tradição metafísica ocidental, não ter linguagem significa não ter pensamento, não ter conhecimento, não ter racionalidade. Nesse sentido, a criança é focalizada como alguém menor, alguém a ser adestrado, a ser moralizado, a ser educado. (GALZERANI 2009, p. 57, grifos da autora).

Embora hoje caminhe-se para uma preocupação com a criança diante da sua própria história, de respeito e reconhecimento às próprias características criativas, gostos, interesses e autenticidade da infância, “ao longo do processo de socialização do qual elas são atores principais e sujeitos ativos, as crianças são também objeto da ação de várias instituições especializadas, entre as quais as mais importantes são a família, a escola, as igrejas e as

mídias” (BELLONI, 2007, p. 58). Até pouco tempo atrás, a Educação Infantil enfrentava condições muito desfavoráveis para reconhecer o protagonismo infantil, visto que se naturalizou uma distância entre a realidade pedagógica e as propostas de uma pedagogia da escuta sensível. Na verdade, cada vez mais as crianças passam parte significativa de suas infâncias nas instituições de Educação Infantil e estas interações influenciam diretamente no comportamento humano e na vida cotidiana das crianças.

Conforme Barra e Sarmiento (2002, p. 3), “o mundo da criança é muito heterogêneo, ela está em contato com várias realidades diferentes, das quais vai apreendendo valores e estratégias que contribuem para a formação da sua identidade pessoal e social”. Assim, são muitas camadas que influem no mundo da criança e as tecnologias digitais que são tão presentes, especialmente no período de pandemia por exemplo, carregam consequências que não podem ser deixados de lado quando refletimos nos significados sociais da infância.

A infância é uma condição social de ser criança e de conviver com os outros, criando vínculos, sendo, portanto, um grande desafio para os professores, que precisam amplificar e potencializar a voz das crianças, nos diferentes tempos infantis e espaços educacionais. (SAVIANI, 2009; PUGENS; CONTE; HABOWSKI, 2019, p. 365).

Nesse lugar comum, as crianças se encontram, jogam e se comunicam, explorando a interdependência com ou sem a interferência da família e dos professores. O fio condutor reside no fato de que ao utilizar as tecnologias como objetos para brincar, “a criança não se limita a ver, sabe que pode atuar e já percebe que é a sua atuação que determina os acontecimentos”. (AMANTE, 2007, p. 3). Esse horizonte de análise mostra que as linguagens tecnológicas são formas de interagir com o mundo, parte integrante do cotidiano e dos processos de socialização das crianças, sobretudo em tempos de relações virtualizadas. O diálogo a seguir, contado através de uma mini-história, mostra essa atuação autônoma da criança bem pequena numa interação virtual.



Figura 5 - Mini-história: Olha minha unha!

## Olha minha unha!



Em um diálogo no grupo do WhatsApp da turma, Maria e Rafaela conversam sobre as unhas de Maria através de áudios e imagens:

- A mãe pintou pra mim... – diz Maria.
- Tá bonito Maria! – elogia Rafaela.
- Brigado amiga! – responde Maria.
- De nada! Um beijo... – responde Rafaela.

A interação entre as crianças e a comunicação através da tecnologia mostra que para elas não existem barreiras para se demonstrar afeto e empatia com seus colegas.



Crianças: **Maria e Rafaela** EMEI Joaquina  
 Outubro/2020 Turma FE2  
 Texto: Cristiele e Joandre.  
 Imagens e áudios: Enviadas por WhatsApp no grupo da turma.

Fonte: Autoria própria (2020).

Criança e infância não são sinônimas (NOGARO; JUNG; CONTE, 2018). Por isso, se traça aqui as linhas gerais dessa construção histórica, para então, posteriormente adentrar na pesquisa de fato. Maria Carmem Barbosa explica bem a diferença destes conceitos pelo viés histórico e de forma resumida.

Nos últimos anos, temos concebido as crianças como seres humanos concretos, um corpo presente no aqui e agora em interação com outros, portanto, com direitos civis. As infâncias, temos pensado como a forma específica de conceber, produzir e legitimar as experiências das crianças. Assim, falamos em infâncias no plural, pois elas são vividas de modo muito diverso. Ser criança não implica em ter que vivenciar um único tipo de infância. As crianças, por serem crianças, não estão condicionadas as mesmas experiências. (BARBOSA, 2009, p. 22).

Ao falar em infâncias<sup>11</sup> no plural, afirma-se que existem múltiplas infâncias, diferente da visão reducionista e nostálgica que insiste em argumentar que as crianças de hoje em dia não têm infância. É claro que tem, elas vivem sua infância em seu contexto, dialogando, interagindo e participando da vida em comunidade do seu jeito. Ao analisar os documentários

<sup>11</sup> “Concepção plural deste conceito universal; ou seja, enquanto categoria geral, em todas as sociedades, em cada período temporal, há uma infância e há uma adultez, no entanto, sendo uma categoria social geracional, ao longo dos tempos, em cada sociedade, vão-se sucedendo diferentes infâncias, tal como diferentes adultezes. A infância é, nesta asserção que subscrevemos, um conceito heterogêneo, plural, constituindo uma categoria geracional universal, cuja construção é social e historicamente muito diferenciada” (SARMENTO, 2016, p. 81).

*O começo da vida*<sup>12</sup> e *Babies*<sup>13</sup> é possível perceber as diferenças regionais de cada infância conforme são retratadas. Cada cultura vive a infância a partir de suas vivências, hábitos e costumes. Como não mencionar as crianças que trabalham desde cedo também, conforme Kramer (2003, p. 87), “até hoje não conseguimos tornar o projeto da modernidade real para a maioria das populações infantis, em países como o Brasil: o direito que as crianças deveriam ter de desfrutar o ócio, de brincar, de não trabalhar”. Mesmo diante das adversidades da vida, essas crianças vivem sua infância, porém não é a infância idealizada que temos ou que desejamos ter, porque é aí que nasce e reside a sedução pelo autoritarismo e pelo capital econômico de classes sociais entre diferentes gerações.

É perceptível que a historicidade da Educação Infantil no Brasil é marcada pela necessidade de as crianças estarem na escola para as famílias trabalharem e essa concepção é difícil de ser ultrapassada, mesmo entre os professores. A educação é um direito da criança independente das classes sociais e da jornada da família. Ao concordar com a ideia de que é apenas os filhos da classe operária que devem ocupar a escola pública ou julgar as famílias por trazerem as crianças para a escola enquanto estão em casa, estamos apenas contribuindo para a continuidade dessa visão acerca da Educação Infantil. Contudo, não se deve perder de vista que educar e cuidar são indissociáveis, e que a escola pública ou privada tem compromisso com as novas gerações e com as questões de atendimento e vulnerabilidade social. Nesse contexto,

A reinvenção da infância implica na capacidade de reaprender a brincar, a dialogar, de parar para ouvir a voz da criança, de aprender o seu mundo e criar mais espaços compartilhados com a cultura infantil, para gerar processos inventivos e não homogêneos, a partir das marcas e tempos da infância, recuperando também a experiência formativa do que há de humano em nós. (NOGARO; JUNG; CONTE, 2018, p. 762).

É preciso muito senso ético para lidar com toda complexidade que envolve trabalhar em uma instituição de Educação Infantil, apesar de perceber que historicamente o que rege e estabelece as formas de organização são as políticas, sendo pouco considerada a real

---

<sup>12</sup> No documentário *O começo da vida* (2016), podemos ver a relevância dos primeiros mil dias de um recém-nascido, retratados em diversos países. Trailer disponível em [www.youtube.com/watch?v=TZ3cqYDKnjE](http://www.youtube.com/watch?v=TZ3cqYDKnjE). Documentário completo disponível na plataforma Netflix. Recentemente foi lançado *O Começo da Vida 2 - Lá Fora* (2020), que apresenta o estado de reinvenção da criança com a natureza em suas conexões genuínas com os seres vivos. Trailer disponível em: [www.youtube.com/watch?v=9yNv6U02W1M](http://www.youtube.com/watch?v=9yNv6U02W1M) Acesso em: 26 jan. 2021. Documentário completo disponível na plataforma Netflix.

<sup>13</sup> *Babies* é documentário de 2010, dirigido por Thomas Balmès. Ele conta, sem narração, o 1º ano de vida de quatro bebês, cada um de uma parte distinta do planeta Terra. Ponijao é um menino namibiano, Mari é uma menina japonesa, Bayar é um menino mongólico e Hattie é uma menina norte-americana. Trailer disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=vB36k0hGxDM>. Acesso em: 29 jan.2021

necessidade das crianças, famílias e sujeitos envolvidos no processo, sejam necessidades físicas, pedagógicas, econômicas, sociais ou emocionais. A tecnologia de interação humana avançou em termos de virtualidade, mas o sistema parece continuar engessado em números, e não das especificidades humanas.

## 4.2 Linguagem fotográfica

Para propor uma forma mais contextualizada e expressiva de olhar para a linguagem da fotografia, pontua-se algumas ideias, escolhas e começos, superando a rigidez das práticas de pesquisas em educação, aqui tratadas na contingência da educação em tempos de pandemia com professores e crianças. Abaixo um recorte de um excerto que contextualiza essa preocupação seguida da Figura 5, com outro exemplo de uma mini-história, que também envolve a relação aberta entre escola e família.

### *Perder tempo é ganhar tempo*

O Terceiro Círculo Didático da Escola Materna em língua italiana da província autônoma de Bolzano sintetizou bem a ideia de que "perder tempo é ganhar tempo", identificando algumas estratégias educativas de desaceleração.

### *Perder tempo escutando.*

Queremos ensinar aprendendo a escutar e recolhendo a cultura e as emoções de cada criança.

### *Perder tempo conversando.*

Queremos falar com as crianças e não somente das crianças, sem a preocupação em reduzir o tempo gasto para nos tomarmos sempre mais produtivos.

### *Perder tempo respeitando todos.*

A vida de grupo, o conhecimento recíproco, os afetos nascem do escutar e do respeitar os tempos e os ritmos de cada um.

### *Perder tempo para se dar tempo.*

Gostamos de seguir caminhos inexplorados, linhas circulares indiretas, para descobrir e apreciar as pequenas coisas.

### *Perder tempo para partilhar as descobertas.*

É importante organizar a escola, junto com as crianças, criando zonas de liberdade onde todos possam sentir a responsabilidade daquilo que escolheram.

### *Perder tempo para brincar.*

A brincadeira livre permite que as crianças se expressem, compartilhem as regras, compreendam o mundo e relacionem-se com os outros.

*Perder tempo caminhando.*

Passear junto às crianças, movimentar-se a pé, ir ao ritmo dos nossos passos, ajuda a se conhecer mais e a viver melhor em um ambiente.

*Perder tempo para crescer.*

Para nos prepararmos para nosso futuro é necessário dar todo tempo e espaço ao nosso presente.

*Perder tempo para ganhar tempo.*

Desacelerar, porque a velocidade se aprende na lentidão.

Em uma sociedade baseada no sucesso, no ganhar e no vencer, já refletimos sobre a importância e sobre os valores pedagógicos do *perder*? Perder tempo, perder uma partida, perder um trem, perder um objeto, perder um encontro, perder alguém, perder e basta ...

Perder.

(ZAVALLONI, 2015, p. 45- 46)

Figura 6 - Mini-história: Sabia que as crianças se sujam?



### Sabia que as crianças se sujam?

Em uma tarde, Camila, mãe de Bernardo organizou no pátio os materiais do kit de pintura que recebeu da escola. Bernardo testou diversas possibilidades brincando com a mãe. Pintou com pincel, com esponja, com a folha da batata... Descobriu que precisava limpar o pincel também quando quisesse utilizar outra cor. Experiências que vivenciando foi descobrindo... Ao perceber que estava sujo com a tinta de cor amarela, a cor que predominantemente fez parte da sua exploração Bernardo explicou para sua mãe:

**- Sabia que as crianças se sujam com as tintas?**

- É, por quê? – A mãe pergunta.

**- Porque eles brincam. As pessoas brincam e ficam sujas então... Então eu fiquei sujo porque as crianças brincam.**

Sutilmente Bernardo nos conta sobre algo que parece tão simples mas tem um valor tão grande: as crianças se sujam porque brincam. E Bê não chegou a essa conclusão à toa, ele tem a liberdade de quem viveu e vive suas experiências na escola e em casa, experiências vivas de uma infância que lhe deixará memórias afetivas repletos de significado.

Criança: Bernardo Turma FE2 EMEI Joaquina  
Texto: Cristiele e Joandre - Novembro/2020  
Imagens e vídeo: Enviadas pela família

Fonte: Autoria própria (2020).

A cultura pedagógica muitas vezes permanece estática e pautada em padrões amplamente reproduzidos que pouco fazem sentido quando falamos da cultura da infância.

Publicações pedagógicas normalmente são repletas de conceitos, palavras e com pouca ou nenhuma imagem, desenho, fotografia, registros, etc. Tais práticas acabam que nutrem textos desconectados de contextos (SPAGGIARI, 2021). Quando se realiza pesquisas com imagens ainda é necessário enfrentar diversos protocolos que mais se referem à área da saúde do que à educação, para poder dar protagonismo às crianças e às práticas desenvolvidas. É preciso, contudo, entender que aqui não se fala de qualquer imagem, mas de uma linguagem que envolve um senso ético, estético e respeitoso com a linguagem da fotografia e dos registros com os quais se vai utilizar, mas que são extremamente importantes para comunicar os percursos das pesquisas dos professores e crianças. Isso porque, as dimensões narrativas das mini-histórias adentram espaços coletivos e intersubjetivos dos processos de formação, que podem contribuir na recontextualização e no redimensionamento das práticas cotidianas.

Para fotografar crianças, a relação entre elas e o que estão fazendo, requer-se atenção inalienável por parte do adulto, bem como abertura ao inesperado. Requer conhecimento não apenas sobre crianças, mas também sobre a linguagem da fotografia para se pode capturar, destacar e dar expressividade aos acontecimentos que se procura descrever - algo muito diferente de uma crônica instrutiva e unidimensional. Pode-se aprender a ver, em vez de apenas olhar; essa é uma prática valiosa para desenvolver uma educação visual sensível, que pode ter repercussões notáveis na abordagem didática do cotidiano. (SPAGGIARI, 2021, p. XVII).

E é exatamente por isso que aqui se inicia falando sobre perder tempo e com uma narrativa com imagem (uma mini-história) que traz um diálogo tão simples, mas carregado de tanto sentido na fala de uma criança de três anos. *Sabia que as crianças se sujam?* É o questionamento de Bernardo. E nessa reflexão ele vai dando voz aos seus pensamentos. Encontra um adulto que resolve *perder tempo* escutando e valorizando o que ele tem a dizer. Um adulto que desenvolveu também, em tempos de pandemia, um olhar para a fotografia, conseguindo em casa capturar momentos de aprendizagem e dar continuidade aos processos vivenciados na escola, possibilitando a construção desses registros. Esses recortes de narrativas salientam a condição da criança como uma pessoa que está sempre construindo relações, digna de direitos e aprendente das práticas cotidianas. Tais narrativas, podem contribuir no alargamento de vínculos afetivos e em perspectivas de reconhecimento da cultura da infância em relações complexas e debates sócio-histórico-culturais.

O ponto de partida quando se fala na linguagem da fotografia é a escuta, e as crianças não falam apenas com palavras, falam muito com gestos e expressões, e quando nos relacionamos com elas no cotidiano aprendermos a perder tempo para escutar, conversar, respeitar, dar tempo, partilhar descobertas, brincar, caminhar, crescer, e assim também

ganhamos tempo. Uma das melhores experiências é quando desaceleramos, quando verdadeiramente estamos com as crianças, conseguindo praticar e compartilhar todos esses verbos, registrando-os muitas vezes através da lente de uma câmera.

Já se avançou muito nos recursos de edição de imagens e ferramentas de captura, sendo possível selecionar imagens até mesmo de vídeos. Novamente, aqui volta-se às experiências de Reggio Emilia, aliás, sempre quando se trata de processos pedagógicos com crianças, documentação, registro, observação na Educação Infantil é para essas práticas que os olhos devem estar voltados a fim de buscar inspiração, pois são grandes referências. Se hoje busca-se refletir e esboçar, com intencionalidade pedagógica, maneiras mais sensíveis e honestas de estar com as crianças, já na década de 1970, esse grupo de pesquisadores de Reggio Emilia fazia isso lá e com maestria. Há muita coisa ainda para se aprender com a experiência de Reggio Emilia. Não se trata de fazermos atelieres de Reggio aqui no Brasil, mas de pensar junto, a partir dessas experiências, novos processos, reconstruções e replanejamentos do que foi realizado lá, com potência crítica e política capaz de provocar deslocamentos do olhar. O fato é que no final dos anos de 1970 a máquina fotográfica já era muito utilizada nas escolas municipais em Reggio como recurso pedagógico, principalmente para observação. Os professores e atelieristas avançaram no sentido de utilizar as imagens para compreender o contexto que era oferecido à criança, algo que pode ser entendido como uma *captura do verdadeiro projeto pedagógico* (FOCHI, 2019). Essa relação de perceber o espaço, os materiais, os diferentes tempos do fazer das crianças e refletir sobre eles, está muito presente nas mini-histórias que podem tornar visível através de uma linguagem presentacional esses contextos com a imagem.

A fotografia em si não é carregada de verdade e há uma grande preocupação dos professores em narrar a verdade da criança, no desejo de traduzir a experiência potente dos impulsos, curiosidades, modos fazer, ver, ser, ser conhecer, sentir e olhar das crianças. Contudo, nunca o que é narrado vai ser o contexto autêntico e complexo da realidade vivida pela criança, com todos os sentidos, divertimentos, ambiguidades, metáforas e formas de linguagem da infância. É um ponto de vista provisório e perspectivado, não é relativo, mas não é a verdade, por isso exige um compromisso maior com o que é experienciado. Documentar através da fotografia, além de refletir sobre o cotidiano das crianças, auxilia muito o professor na reflexão de sua prática diária.

A fotografia evidencia, obviamente, apenas uma parte de algo que aconteceu, de um todo que é carregado de informações, elementos que a compõem. Por isso é tão

importante que a professora realize, em seu planejamento, uma investigação dessas imagens para melhor conhecer as crianças e propor experiências que façam sentido a elas. Ao fotografar, observo as visualizações: olhares, expressões, movimentos, comunicação verbal e tudo que compõe a brincadeira naquele momento. São muitos elementos que descrevem as crianças, o que elas estão fazendo, se mostram gostar ou não e como se sentem. [...] O registro fotográfico é, portanto, um excelente recurso para documentar diversas situações e experiências do cotidiano que considero relevantes e que possibilita uma reflexão e problematização da prática docente. (JULIO, 2016, p. 21).

Nas escolas de Educação Infantil, as fotografias são feitas com câmera fotográfica ou com o aparelho celular dos professores, sendo este mais comum por ser um artefato que é parte da comunicação cotidiana e as escolas, de modo geral, dificilmente têm câmeras disponíveis para todas as turmas. Outra prática comum é a filmagem de momentos para análise posterior e para a captura de imagens também. Hoje com a tecnologia digital há muitas possibilidades.

Nessa abordagem, o registro e a seleção das fotos para a escrita das mini-histórias precisa levar em consideração algumas antecipações de seu proceder, ou seja: as fotos devem ter boa luminosidade; o plano de fundo precisa ser esteticamente limpo, sem muitas informações; as fotos necessitam ser tiradas na altura da criança; apontar e registrar momentos espontâneos e não criar cenas solicitando ações; as fotos selecionadas carecem de informações diferentes, no sentido de não repetir a mesma ação por exemplo. A qualidade estética dessas obras não necessita de um profissional da fotografia, mas requer uma orientação sustentada por esses cuidados básicos à produção de equivalentes de significado. (SANTOS; CONTE; HABOWSKI, 2019, p. 5).

Sem dúvida, não se trata apenas de tirar fotos, mas de partir de uma intencionalidade pedagógica e desenvolver uma escuta atenta e um olhar sensível. Nenhuma escolha é neutra à construção das memórias pedagógicas. E quem fotografa precisa ter em mente o que quer registrar, o que quer contar sobre aquelas crianças, seus sentimentos percepções ambíguas, e isso influirá diretamente com a história de quem vai narrar as imagens posteriormente, construindo as memórias pedagógicas. Escolhas em relação ao ato de fotografar são resultados das experiências pessoais. Assim, a fotografia é subjetiva e manipulável, de alguma forma vai além do real, assumindo um significado quando é interpretada.

O ato de fotografar implica em escolhas e recortes, dando relevância ao ponto de vista de quem fotografa e a imagem, nesse sentido, deixa de ser somente ilustração de descrições, mas possibilidade de construção a partir de outra forma de escritura. O uso da fotografia como linguagem é o resultado de um ato intencional, marcado pela autoria e pelas possibilidades de visibilidade trazidas pelas éticas do ver. (TITTONI *et al.*, 2010, p. 63).

Fotografar e refletir sobre essas fotografias, escrevendo sobre o que elas nos dizem, faz parte da documentação pedagógica, e nos ajuda a falar da criança e de suas ações, além

de ser uma forma de desenvolver um fazer e um pensar pedagógico atrelado à ideia de narrar a jornada das crianças para a família e comunidade escolar. O ato de fotografar além de ser uma oportunidade para fazer registros das crianças no cotidiano, guarda uma estreita relação com a fonte da ação educativa que é a leitura de imagens, exercitando a convivência criativa e artística de uma pedagogia das imagens culturais, com atravessamentos da arte de interpretar na cultura escolar. Não é necessário ser um profissional da fotografia para fazer registros das crianças no cotidiano, o que se precisa é intencionalidade, escuta atenta e principalmente disponibilidade em estar com as crianças e acolher a provisoriade do que está sendo registrado, tendo um olhar de abertura à possibilidade de interpretação e reflexão acerca desse material. Não basta ter inúmeros registros de cada criança, se estes não têm sentido ou não são interpretados ou, ainda, se não servem de observação e reflexão constante da prática educativa e dos percursos das crianças.

A fotografia e, conseqüentemente, as mini-histórias não narram a verdade, mas uma visão parcial e uma interpretação. Será sempre um ponto de vista provisório narrado a partir da interpretação de quem produziu ou narrou aquele episódio. Nessa relação dinâmica de significado e interpretação o professor “através da ação de fotografar adquire a possibilidade de aumentar os seus conhecimentos, de trocar e partilhar com os colegas e de codificar e decodificar diferentes significados.” (MALAVASI; ZOCCATELLI, 2013, p. 63).

#### 4.2.1 Aprender a ver

Ver vendo

De tanto ver, a gente banaliza o olhar - vê... não vendo.  
 Experimente ver, pela primeira vez, o que você vê todo dia sem ver.  
 Parece fácil, mas não é: o que nos cerca, o que nos é  
 Familiar, já não desperta curiosidade.  
 O campo visual da nossa retina é como um vazio.  
 Você sai todo dia, por exemplo, pela mesma porta.  
 Se alguém lhe perguntar o que você vê no caminho, você não sabe.  
 De tanto ver, você banaliza o olhar. [...]  
 O hábito suja os olhos e baixa a voltagem. Mas há sempre  
 O que ver: gente, coisas, bichos. E vemos? Não, não vemos.  
 Uma criança vê o que um adulto não vê.  
 Tem olhos atentos e limpos  
 Para o espetáculo do mundo. O poeta é capaz de ver pela primeira  
 Vez o que, de tão visto, ninguém vê. [...]

Otto Lara Rezende (1992)<sup>14</sup>

<sup>14</sup> RESENDE, Otto Lara. Vista cansada. *Folha de São Paulo*, 23 fev. 1992. Disponível em: < <https://cronicabrasileira.org.br/cronicas/7040/vista-cansada> >. Acesso em: 29 nov. 2021.



Aprender a ver é essencial para uma boa fotografia. Mas aprender ver o que? Isso não significa apenas desenvolver uma habilidade profissional, mas estar atento ao cotidiano e as minúcias, educando o olhar e a forma de se relacionar com a fotografia. Por muitas vezes, banalizamos alguns episódios que são tão cotidianos, mas tão cheios de significados e passamos a ver - não vendo. As fotografias podem ser perfeitas do ponto de vista técnico, no entanto não vamos atingir nossos objetivos se elas não forem capazes de suscitar emoções. Assim, pode-se definir dois objetivos que se relacionam para fotografia: fornecer informações e suscitar/expressar emoções. Alguns aspectos são comuns em boas fotografias tais como: expressões dos rostos mais evidentes; fotografias simples com menos elementos; claras para serem capazes de transmitirem sua mensagem; ausência de elementos nos fundos que possam desviar a atenção, sobressair o olhar chamando mais atenção do que o que se quer comunicar com a foto, nesse sentido fundos extremamente coloridos devem ser evitados; por fim, uma boa luz é essencial para uma fotografia de qualidade que irá colocar em evidência e valorizar a imagem (MALAVASI; ZOCCATELLI, 2013). Em relação ao tipo de iluminação se indica que:

[...] para fotografar pessoas, é mais adequado a luz suave; quando no exterior, será por isso preferível fotografar na sombra, em vez de o fazer sob a luz do sol (para evitar sombras muito escuras) [...] no que diz respeito aos interiores o ideal será ter uma luz natural que permita utilizar o flash. A iluminação melhor é a que vem de grandes janelas (se possível, com cortinas claras que difundem a luz). Em geral, convém evitar a luz solar direta, porque cria sombras profundas e contrastes de iluminação difíceis de controlar. (MALAVASI; ZOCCATELLI, 2013, p. 66).

Aqui, aprender a ver está diretamente ligado ao observar. Se tratando da linguagem fotográfica em educação é preciso compreender a importância de uma boa observação e escuta atenta de todos os momentos do cotidiano valorizando a jornada como um todo. Assim, pensar na linguagem da fotografia não envolve apenas escolhas posteriores ou técnicas de edição e documentação desse material, mas também um cuidado na captura dessas imagens.

Como já mencionado anteriormente, os fundos são essenciais na qualidade de uma fotografia, e sempre que possível deve-se cuidar desse elemento, porém ao se falar de registros de crianças em uma escola que é viva, que se movimenta e que é real, pode acontecer situações em que a ação ocorra em determinado momento em que o que se passa atrás possa poluir um pouco a imagem. Nessas situações pode-se enquadrar um ângulo menor ou também mudar a posição de captura, o que muitas vezes ajuda a solucionar a questão. Outra sugestão

é usar o modo foco, que vai desfocar o fundo de trás focando na ação da criança que está sendo fotografada. A posição do adulto é um aspecto importante a ser observado, este deve estar na altura das crianças, sendo assim possível capturar as emoções dos meninos e meninas. Além disso, colocar-se na mesma altura da criança marca uma relação de entrar em contato com o ponto de vista que a criança está assim como a proximidade da relação desenvolvida com ela.

Cabe destacar ainda outra ferramenta que pode ser utilizada, o *zoom*, que pode ser explorado de diferentes formas, marcando o ambiente, ou as mãos ou pés da criança, depende o que se pretende focar. Estes são elementos que costumam dar bastante potência para a comunicação. O exemplo a seguir mostra uma mini-história produzida com registros enviados pela família, onde o professor posteriormente utilizou a técnica de *zoom*, e onde também é possível perceber a luminosidade nas imagens que foram tiradas ao ar livre.

Figura 7 - Mini-história: Brincando no barro



## Brincando no barro

O barro pertence à experiência humana. O ato de manusear a terra, misturar e criar situações nas quais envolve suas vivências, é a brincadeira preferida de Emilly. Ela aprecia mexer na terra, fazendo seus bolos de barro. Enquanto brinca, inventa narrativas dizendo que está fazendo “café”, apalpando, moldando a terra misturada com água. Seu corpo todo se envolve na brincadeira, e consegue desenvolver essa conexão de uma forma muito espontânea e livre.

Essa experiência parece ser muito significativa para ela pois além de ser uma atividade prazerosa também proporciona ações que permitem seu desenvolvimento saudável, construindo memórias afetivas de uma infância feliz.



Criança: **Emilly**  
 Imagens e vídeos: enviadas pela família no WhatsApp  
 EMEI Joaquina Turma FE2A  
 Texto: Cristiele e Joandre Março/2021

Fonte: Autoria própria (2021).

#### 4.2.2 Tudo de todos

Há uma tradição, quase que uma obrigação de ao compartilhar algum tipo de documentação ou registro com as famílias de ser tudo de todos. Essa ideia aqui se refere às comunicações curtas, murais semanais/quinzenais, imagens acompanhadas de texto nas redes sociais, folhetos que vão contando sobre a investigação em curso, mini-histórias, etc. Enfim, comunicações que vão sendo elaboradas ao longo do ano e compartilhadas em uma periodicidade que aquela turma optar, diferente daquelas comunicações semestrais ou finais que sim todas as crianças são contempladas e que tem o acompanhamento individual de todas as crianças. Então, se refere aqui a essas comunicações mais breves e compartilhadas em períodos mais curtos, que para produção delas normalmente se utiliza fotografias. Ao pensar sobre essas comunicações frequentemente entra-se no dilema de contar sobre todas as crianças, porém quando se está preocupado em sempre contar tudo de todos acaba não se contando nada. Ao preferir fotos coletivas ao invés de fotos individuais ou em pares, não se consegue colocar em evidência a aprendizagem das crianças, as relações que ali estão sendo desenvolvidas. Se cai na ilusão de pensar que se está dando conta de tudo, quando na verdade está sendo desenvolvido propostas genéricas que dificilmente irá falar sobre aquele grupo de crianças, suas vivências, modo de viver e relacionar-se. Por esse motivo é importante que quem fotografe as crianças sejam seus professores, aqueles que os conhecem, que conseguem perceber as minúcias do cotidiano e registrar as crianças como protagonistas em sua vida cotidiana na escola.

Mas um questionamento que sempre surge ao discutir sobre esse olhar individualizado que documenta e está atento às crianças em suas particularidades é: Como acompanhar todos? Como dar conta? Na ânsia de tirar fotografia de todas as crianças em todos os momentos os professores não param para ver, não dão tempo para as crianças, não observam, veem não vendo. A grande questão é que não é sobre dar conta, mas sobre dar tempo. Tempo para cada criança, tempo para as famílias compreenderem esse modo de trabalho mais respeitoso com as crianças, tempo para o professor viver as experiências com mais significância. Quando se entende que pode ter tempo com cada criança, que pode desacelerar, se encontra caminhos, não soluções, mas caminhos possíveis. Algumas sugestões podem ser: diálogo constante com as famílias explicando sempre o motivo pelo qual nem sempre tem *tudo de todos*; educar nosso olhar para valorizar todas ações entendendo que na Educação Infantil o desenvolvimento das crianças é diferente mas que é

necessário olhar para todas as crianças e não apenas para as que falam mais ou demonstram iniciativa diante do grupo pois há diferentes formas de expressar-se e aprender; estar atento aos contextos oferecidos se estão adequados, muitas vezes ao revistar os observáveis<sup>15</sup> é possível analisarmos o que precisa ser modificado.

#### **4.2.3 Retomando alguns diálogos**

A fotografia digital e os infinitos aplicativos e modos de capturar imagens que se tem cotidianamente fazem-nos até esquecer de que a duas décadas isso não era uma realidade. A facilidade em realizar a captura de uma imagem, e em poucos minutos poder fazer a impressão dela colorida ali na própria escola era algo revolucionário, mas que se tornou tão natural que banalizamos sem perceber. Com a tecnologia é possível, posterior a captura de fotos, editar, melhorar a luminosidade, fazer recortes, contrastes, aprimorando a resolução das fotos e qualidade do que está sendo produzido. Porém tanta facilidade ao alcance gera aquele sentimento ao professor de que pode registrar tudo, e por vezes faz tantos registros de um momento que esses vão ficando ali na memória do celular ou da câmera, ou até em algum armazenamento na nuvem. A ânsia por não perder nada enche de imagens vazias que nada dizem às vezes, ou que até dizem, mas que acabam ficando lá jogadas em algum lugar e nunca sobra tempo para analisá-las. Nesse sentido, percebe-se que a tecnologia vem com muitos recursos potentes, mas é preciso ter cautela e planejamento ao utilizá-la, para não se tornar aquele professor que apenas joga ou deposita as imagens na rede social da escola, sem um propósito ou qualquer tipo de seleção prévia, não considerando o que deseja contar com aqueles registros. Esse tipo de ação não valoriza as aprendizagens das crianças nem convida as famílias a olharem para o cotidiano e as experiências vivenciadas na escola.

Ao retomar então alguns diálogos estabelecidos sobre a linguagem da fotografia, parte-se do ponto de partida da importância do ato de observar e escutar as crianças, e isso envolve estar interessado verdadeiramente ao que elas têm a dizer, curiosos a descobrir também o modo como elas falam que vai muito além da expressão oral. Escutar leva tempo, e tudo está ligado ao tempo, não um tempo cronológico, um tempo estabelecido e planejado

---

<sup>15</sup> “O termo observáveis é nomeado no interior do OBECI para os indícios gerados no cotidiano pedagógico, frutos da observação e do registro, que permitem ao adulto compreender a complexidade da ação das crianças, confrontar suas escolhas e problematizá-las para as desnaturalizar. Trata-se de anotações do professor, fotografias, vídeos, exemplares de produções das crianças, gravações em áudio, ou seja, registros que podem ser colocados sob análise e reflexão desde outros pontos de vista” (FOCHI, 2019, p.217).

estático sem flexibilidade para cada momento, mas um tempo de estar junto e desenvolver relações. Só assim é possível escutar, para então ser capaz de ver - vendo, observar, capturar pelas lentes as ações e emoções das crianças. Para todos esses processos se fará necessário escolhas intencionais de um professor que investiga, estuda e conhece sua prática e seu grupo de criança para assim ser capaz de documentar algo.

É possível ainda destacar alguns aspectos importantes na linguagem fotográfica que envolvem a técnica, como os fundos, a luminosidade, a posição do adulto na captura de imagem. Por fim alguns pontos a serem observados na organização do material pedagógico: selecionar fotografias que consigam pela expressividade comunicar o sentido do que se quer relatar; legibilidade na potência das imagens ao comunicar de modo claro e objetivo para as pessoas que desconhecem aquele contexto; evitar redundâncias, ou seja imagens que contém a mesma coisa; quantidade de fotos conforme o objetivo, que no geral para uma mini-história breve é de no máximo 3 a 4 fotos; conexões que podem ser cronológica, temática, conceitual ou até compositiva dependendo do foco da chave de leitura<sup>16</sup>; e fotografia final ou em destaque que pode estar em tamanho maior ou não, mas que normalmente traz a marca daquela mini-história em questão (MALAVASI; ZOCCATELLI, 2013). Alguns exemplos que ilustram os pontos acima elencados a seguir:

---

<sup>16</sup>“Fio condutor que ajuda o leitor a compreender o enredo daquilo que se quer contar, que circunscreve um campo semântico da narrativa e que consegue, em poucas palavras (geralmente já informadas no título), dar a ideia central da metáfora que há naquela comunicação”. (FOCHI, 2019, p.129).

1. *Conexão cronológica*- comunica a sequência que aconteceu naquele momento:

Figura 8 - Mini-história: O olhar comunica

Texto e Imagens: Camila Mause / Criança: Arthur / Agosto 2021

### O olhar comunica



Quanta coisa um barranco tem para nos ensinar.  
 O corpo todo fala, mãos e pés em sincronia descobrem o melhor modo para se segurar, escalar e chegar no topo. Como carregar o papelão, se erguer, se equilibrar, caminhar para subir sem cair? A cada movimento uma nova tentativa e junto a certeza do que está dando certo.  
 O olhar comunica a precisão de uma ajuda, nossas mãos se estendem e se entrelaçam, um momento ímpar, sem palavras, mas repleto de significado, aprendizagem e sincronia.

Fonte: Autoria professora Camila Mause (2021).

2. *Conexão temática*- o tema que une o que está sendo contado.

Figura 9 - Mini-história: Companhia das manhãs

### Companhia das manhãs



Rafaella e Alice compartilham momentos de brincadeiras durante a manhã. Juntas, gostam de “assustar” as professoras e até a tia Marisa entra na brincadeira. Quando brincam de esconde-esconde, uma conta enquanto a outra se esconde e vice versa. Todos os espaços da sala referência se transformam em esconderijos. Parceria e brincadeiras que as vivências na escola proporcionam.

EMEI Joaquina  
 Imagens e texto: Professoras  
 Karin e Sissa  
 Setembro de 2021

Fonte: Autoria professoras Karin e Sissa (2021).



### 3. *Conexão conceitual*- ajuda a explicar algum conceito.

Figura 10 - Mini-história: Marcas de uma trajetória

## Marcas de uma trajetória



Podemos considerar o ato de desenhar como a marca de uma trajetória. Ao longo deste ano durante as sessões as crianças da FE1 apreciaram deixar marcas deixando vestígios por onde passavam. Esses registros foram movimentos oriundos de traços no papel, riscos no muro, marcas de tinta, marcas na areia, enfim, brincadeiras visuais repletas de sentido e pensamento. Em diversas possibilidades deixaram suas marcas com os materiais marcando sua trajetória na faixa etária 1 ano, e na construção das relações também marcaram-nos profundamente. Existem marcas que podem ser apagadas como o rastro na areia, o rabisco no papel... Mas as marcas deixadas no coração, e memórias vividas, ah, essas permanecem com cada um de nós.

Assim, esperamos que as memórias e vivências tenham deixado marcas afetivas no coração de cada criança.




Texto e imagens: Bruna, Cristiele e Joandre  
Turma FE1 - Dezembro/2019

Fonte: Autoria própria (2019).

### 4. *Conexão compositiva*- o conjunto de elementos compõem o que estão sendo comunicado.

Figura 11 - Mini-história: Desenhos e narrativas

## Desenhos e narrativas



Uma das propostas preferidas de Luisa é o desenho de observação. Ela fez vários ao longo da investigação, acompanhando todo crescimento de sua batata. Sempre conversa com a mãe durante os desenhos falando sobre suas ideias. Neste dia em especial fez muitas narrativas nos vídeos que a mãe enviou:

- Tem formato redondo... de coração!
- Agora eu vou desenhar a minha letra!
- Nossa que pequeno!
- Olha só mãe...
- Não é a letra da Lulu... (referindo-se à letra "E" que tinha feito)



Através dos registros frequentes é possível acompanhar os interesses e desenvolvimento de Luisa, algo que pensávamos que não seria possível à distância, mas com o diálogo e parceria que se estabeleceu com a família temos visto possibilidades como essa se transformarem em realidade.

Orlândia: Luisa, 2 anos  
Setembro/2020  
Texto: Cristiele  
Imagens enviadas pela família

EMB: Joaquina  
Turma FE2

Fonte: Autoria própria (2021).

### 4.3 Design da informação

A dimensão estética é um ponto muito importante que qualifica muito as mini-histórias no momento da comunicação. Ao pensar sobre o conceito de *designer* em sua origem, este tem a função de comunicar e harmonizar visualmente as composições. Porém na contemporaneidade este conceito assume diferentes camadas dentro da perspectiva de trabalhar com documentação na Educação Infantil e combinar comunicação visual com a imagem que se constrói diariamente tão respeitosa com as crianças. Isso pressupõe que:

O design é um amplo campo que envolve e para o qual convergem diferentes disciplinas. Ele pode ser visto como uma atividade, como um processo ou entendido em termos dos seus resultados tangíveis. Ele pode ser visto como uma função de gestão de projetos, como atividade projetual, como atividade conceitual, ou ainda como um fenômeno cultural. É tido como um meio para adicionar valor às coisas produzidas pelo homem e como um veículo para as mudanças sociais e políticas. (FONTOURA, 2002, p. 68).

Para o autor, o *design* adiciona valor às coisas produzidas pelo homem. Podemos relacionar com as mini-histórias, quando ao tirar da invisibilidade momentos do cotidiano, o professor dá valor para construção dessa memória pedagógica. Nesse sentido, cada professor carrega consigo o desejo de qualificar esteticamente suas comunicações podendo ser possível buscar apoio em outras áreas como a do *design*. Cristina Portugal (2013) contribuiu com as possíveis relações no contexto educacional e elucida o que seria *design* da informação:

O Design da Informação é uma área relativamente nova e podemos dizer que é uma disciplina emergente e conjuga conhecimentos multidisciplinares que recebe contribuições provenientes de profissionais de diferentes formações e, como qualquer outra especialidade do Design, nela identifica-se influências de várias áreas do conhecimento. (PORTUGAL, 2013, p. 105).

Para produzir narrativas pedagógicas e experiências de aprendizagem que tenham sentido com crianças, é possível apoiar-se no *design* para a organização de uma comunicação. Por essa razão, os horizontes estéticos produzem o alargamento de possibilidades expressivas e de olhares voltados à valorização do trabalho. Assim, a estética não se refere apenas ao belo, mas também à organização de uma comunicação, sendo essencial na valorização de um trabalho com qualidade escolhas conscientes referentes à linguagem e forma:

Eis então que afirmar a necessidade de beleza e organização da documentação significa defender que a clareza e a transparência da linguagem na forma e na escolha gráfica são elementos fundamentais, não só do ponto de vista estético e



formal, mas também no plano da comunicação e da substância. Clareza e minimalismo são assim características idôneas para valorizar o trabalho das crianças e restituir a força e o poder das suas ações, dos seus pensamentos e raciocínios. (MALAVASI; ZOCCATELLI, 2013, p. 52).

Nesse sentido, diversos elementos se constituem parte do todo ao pensar na estética de uma comunicação, neste caso, as mini-histórias. Um deles é a definição de uma chave de leitura, que deve ser clara, e conduzir o destinatário à compreensão do sentido das vivências. A chave de leitura deve dar um significado, fugindo do óbvio, avançando para uma escrita tridimensional (MALAVASI; ZOCCATELLI, 2013). Daí que esta leitura precisa ser construída a partir da liberdade para criar um processo de referências e não da utilidade, pois é necessário fazer escolhas do que se vai contar. A mini-história enquanto narrativa de um breve episódio de um contexto específico envolve o desenvolvimento da sensibilidade humana como um todo, visto que o professor se dedica a escolher e a contar algo complexo do seu cotidiano, cuja sequência de registros passa não só pela visão e percepção, mas pela corporeidade, expressividade e linguagem. Cabe, portanto, a escolha do que contar, compreendendo qual a chave de leitura nessa breve narrativa, explicitando a quem não conhece de perto o que está sendo contado, emergindo dessa realidade o que está implícito no trabalho educativo.

#### 4.3.1 Menos é mais

*Complicar é fácil, simplificar é difícil. Para complicar basta juntar(...): cores, formas, ações, decorações, personagens e ambientes repletos de coisas. Todos são capazes de complicar. Para simplificar é preciso tirar e para tirar é preciso saber o que tirar, como faz o escultor quando, a golpes de cinzel, tira do bloco de pedra todo o material que está a mais na escultura que quer fazer. Tirar quer dizer reconhecer a essência das coisas e comunicá-las na sua essencialidade. (...) A simplificação é o sinal da inteligência, dizia um antigo ditado chinês: aquilo que não pode ser dito em poucas palavras também não pode ser dito em muitas. (Bruno Munari, 1981).*

A partir de tais considerações, menos é mais. Na matemática pode até fazer pouco sentido, mas simplificar com conhecimento da técnica pode ser muito válido no momento da construção das mini-histórias. É um ato de inteligência, reflexo de um professor que é capaz de fazer escolhas e relações contando o que é essencial. Alguns pontos podem auxiliar nesse momento de escolha em relação ao *design* da informação, como opções por layout, escolha de fontes, etc.

Conforme já mencionado, a organização de uma documentação, aqui, as – mini-histórias – inclui alguns aspectos para torná-la clara e atrativa do ponto de vista estético. Em relação à forma é possível abordar a perspectiva dos programas de edição: existem vários disponíveis mas os mais conhecidos são *Power Point* (um programa da Microsoft, sendo um dos mais utilizados e inclusive o utilizado para realização da produção da maioria das mini-histórias dessa dissertação); *Word* (outro programa da Microsoft que apesar de ser um dos primeiros programas que o professor tem contato na vida, tem recursos mais limitados na edição e combinação de texto e imagens; *Canva, Crello, Lunacy...*: (aplicativos e programas que permitem editar imagens diretamente e apresentam sugestão de *layouts*, mas é preciso cautela, pois pode ser bem fácil deixar-se seduzir por fundos coloridos e atrativos que podem prejudicar a estética da mini-história) (FOCHI,2019).

Outra questão importante é o uso das fontes. Deve-se evitar o uso de fontes mais barrocas com aspecto desenhado pois podem prejudicar a leitura poluindo o espaço, sendo mais interessante optar por fontes mais básicas como *Arial, Calibri*. O equilíbrio entre o tamanho do título, texto e imagens deve ser levado em consideração, sempre pensando o que se quer destacar. Informações como nome da escola, nome do professor, crianças protagonistas, também devem sempre aparecer, mas em fonte menor. Um aspecto interessante que pode compor algumas mini-histórias são palavras dos protagonistas, ou seja, se houve algum diálogo entre o professor e as crianças, entre crianças e crianças, alguma fala da criança durante a ação, pode aparecer. Esta pode ser inserida em destaque na mini-história em *negrito* ou com a fonte um número maior desde que não comprometa a composição como um todo (FOCHI, 2019). A seguir, um exemplo de uma mini-história onde aparecem esses elementos.

Figura 12 - Mini-história: Bom dia Isabella!

**Bom dia Isabella!**



Na barraca da sala referência Isabella, que havia chegado meio sonolenta, resolve descansar mais um pouquinho enquanto os colegas lancham no refeitório. De volta à sala, Bernardo encontra a amiga que começa a despertar: “*a Isabella, olha a Isabella!*” Maria também se aproxima. Todo carinhoso, Bê se achega sutilmente e dá beijos em Isa. Registro a cena, e acolho Isabella: “*bom dia Isabella, tudo bem?*” Bernardo me acompanha: “*bom dia Isabella, bom dia!*”

O mundo teria mais paz se aprendêssemos com as crianças, que cativam com a pureza e a sinceridade de seus corações.

Crianças: Isabella e Bernardo  
 Texto e imagens: Cristiele  
 Turma FE1 - Julho/2019



Fonte: Autoria própria (2021).

Uma aprendizagem significativa é relativa ao espaço em branco e sua importância. Espaços em branco proporcionam harmonia na composição. Ao começar produzir mini-histórias se tem o anseio de ocupar todos os espacinhos, mas com o tempo percebe-se que deixando espaços é possível produzir comunicações mais limpas, claras e objetivas, qualificando cada vez mais o trabalho desenvolvido. “O espaço tem um valor estratégico na comunicação visual, não só por conter informações, mas também evocações. Assim, o espaço deve ser considerado como um dos elementos da comunicação, e como tal, deve ser objeto de planejamento”. (MALAVASI; ZOCCATELLI, 2013, p. 75).

Em relação à disposição do texto não precisa ser em apenas uma única *caixa de texto*, nem precisa ser *justificado*. Pode-se alternar texto e imagens mantendo o cuidado de ter a continuidade lógica de compreensão do que está sendo contado. Cabe lembrar de que não se fala aqui de uma escrita acadêmica com normas específicas, mas de uma escrita mais simples, direta e flexível, e que por essa razão prioriza a dimensão estética da comunicação tendo-a como princípio norteador. Ainda sobre as imagens elas podem ser editadas usando recursos e aplicativos para melhorar a luminosidade ou foco em determinada ação da criança, contudo deve-se cuidar edições estereotipadas como molduras e formatos de círculo, coração, fundos coloridos, letras coloridas nas diferentes caixas de texto, etc. Enfim, ter o cuidado de

evidenciar com as imagens e texto a ação e aprendizagem da criança e evitar esses tipos de ruídos estéticos e *enfeites* desnecessários que podem poluir o material produzido (FOCHI,2019).

#### 4.3.2 Restituindo as vivências

Figura 13 - Menina se reconhecendo na mini-história



*Restituir a experiência é construir o significado de um percurso, mesmo que de forma provisória e parcial, devolvendo e dando valor à aprendizagem e à subjetividade do outro. (FOCHI, 2019, p. 66)*

Fonte: Autoria própria (2021).

Ao falar de *design* da informação não se pode deixar de mencionar a dimensão estética no momento da exposição dos materiais produzidos, no caso das mini-histórias. Depois de toda a organização na produção e estruturação da comunicação deve-se pensar na forma de exposição que pode ser diversa dependendo para quem será endereçada. Quando se visa compartilhar com as famílias e colegas pode-se optar em murais na altura dos adultos, redes sociais como *Facebook* e *Instagram* da escola. Normalmente, as mini-histórias são impressas em formato *A4* e fixadas em painéis próximos a salas referências da turma. A periodicidade dessas comunicações depende da organização de cada instituição (uma semanal, permanece exposta duas quinzenais e troca a cada semana é um exemplo de tipo de organização). Na rede social pode ser compartilhada no mesmo formato sendo salva em *Jpeg*, ou ainda em outros *designs* como por exemplo, no *Instagram* compartilhar as imagens em sequência em destaque e o texto na descrição. Não há uma regra, ou um único modelo a ser seguido, isso pode ser organizado conforme o professor e a escola definir.

Tão importante quanto compartilhar com as famílias e comunidade escolar é restituir às crianças as experiências vividas permitindo que se vejam e se encontrem ali. Através do compartilhamento das mini-histórias com as crianças elas podem reviver momentos que aconteceram na jornada, perceber que as imagens estão contando algo, ter contato com

palavras acompanhado das imagens reconhecendo-se protagonistas de suas próprias histórias. As mini-histórias ajudam a contar sobre a história e construção da identidade desse grupo que habita esta sala referênciada, “revelando a presença das crianças mesmo quando elas estão ausentes” (CEPPI; ZINI, 2013, p. 33), e contribuem nos diálogos e experiências das crianças ao longo da jornada. Elas podem ser inseridas de diversas formas, podem ser coladas ou colocadas em varais nas paredes comunicando as aprendizagens das crianças constituindo uma espécie de “pele psíquica, uma segunda pele provedora de energia constituída de textos, imagens, objetos e cores” (CEPPI; ZINI, 2013, p.33).

Figura 14 - Menina se reconhecendo na mini-história colada na parede



Fonte: Autoria própria (2019).

As mini-histórias podem também ser encadernadas compondo um livro de mini-histórias da turma, ou ainda plastificadas possibilitando o manuseio por vários espaços da sala referênciada e compondo as brincadeiras das crianças. Esta ideia do livro de mini-histórias pode ser estendida à realização da entrega de um livro para cada criança no final do ano letivo com todas as mini-histórias da turma.

Figura 15 - Mini-histórias na sala referênciada



Fonte: Autoria própria (2021).

É muito interessante ver as crianças se relacionando com estes materiais que foram produzidos para tornar visível suas aprendizagens, que trazem memórias afetivas da infância, da vida cotidiana na escola. As crianças ficam encantadas ao se reconhecerem e reconhecerem os colegas ficando orgulhosas do que vivenciaram.

#### **4.4 A narrativa e a crônica**

Inicialmente, falar em narrativa e crônica implica trazer para o debate Walter Benjamin (1985), um expoente dessas formas de contar histórias na intertextualidade, que elegeu a crônica como a mais épica e consagrada. Mais ainda, diferentemente do historiador que não segue representações e apenas escreve a história, procedendo por métodos científicos ou historiográficos de fatos determinados, o cronista a narra e a constrói na práxis. De fato, os professores ao escreverem mini-histórias envolvem a todos quando narram uma história do cotidiano escolar, ao invés de fazer apenas explicações pontuais ou meras descrições da realidade. A crônica enriquece a memória de todos os envolvidos na Educação Infantil, guardando os traços da vida cotidiana, uma vez que articula o saber teórico com o ato de narrar (CASTRO, 2016).

Walter Benjamin (1985) anuncia que o ato de narrar é uma consequência da própria experiência humana do que é oralmente comunicável, sendo que a arte de narrar é manifestada na diversificação narrativa. De modo geral, a vertente benjaminiana nos ajuda a pensar que a crônica, em termos de conteúdo que atualiza experiências simultâneas do cotidiano escolar, a partir da perspectiva de um observador (professor) distanciado, pode servir como registro das vozes escutadas da Educação Infantil, do cotidiano percebido da infância e do reconhecimento da própria vida profissional. Nesse sentido, com o processo de despertar ensaios narrativos do cotidiano escolar por mini-histórias surgem as escritas de uma história que poderia não ter sido contada se não fosse registrada pelo professor. Em diversas passagens de Benjamin (1984), em forma de crônica, usando palavras e imagens, o autor revela como deveria ser construído um processo narrativo e formativo que poderia levar em conta os vínculos do momento presente com o processo histórico e autobiográfico de capturar imagens no fluxo contínuo da vida.

A narrativa no dicionário online de Português é definida como *ação, efeito ou processo de narrar, de relatar, de expor um fato, um acontecimento, uma situação (real ou*

*imaginária*), por meio de palavras; *narração*<sup>17</sup>. O texto narrativo esboça as ações de personagens em um determinado tempo e espaço. Possui algum foco principal que é contado (narrado) pelo narrador que pode ou não ser personagem da história. O narrador pode utilizar o discurso direto, onde os personagens falam, ou seja, as falas são transcritas, ou discurso indireto para narrar as falas e pensamentos dos personagens (na 3ª pessoa). Ainda tem o discurso indireto livre onde há intervenção do narrador e fala dos personagens, juntando os dois discursos anteriores. Há também o enredo que envolve alguns pontos dentre eles, apresentação, desenvolvimento, clímax e desfecho (CEGALLA, 2000).

Em relação aos narrador há três tipos e focos narrativos: *narrador personagem* que narra em 1ª pessoa, participa da mini-história, e normalmente aparece nas mini-histórias com crianças que falam e que conversam com os professores; *narrador observador* que narra em 3ª pessoa e não participa da mini-história, costumam ser frequentes nas turmas de bebês ou conforme o estilo de escrita do professor; e *narrador onisciente* que narra em 3ª pessoa mas por conhecer bem os fatos e personagens, manifesta sua presença por meio das falas, reflexões, metáforas, e usa também a 1ª pessoa para narrar, se colocando na cena. É interessante observar os tipos de narradores, às vezes cada situação vai direcionar para a escolha de um, mas normalmente os professores têm um estilo de escrita mais direcionada a um ou outro narrador.

Quando os professores começam a escrever mini-histórias há um grande medo em contar a verdade do que estava acontecendo. Sempre há esse questionamento. Como narrar verdadeiramente o que estava acontecendo naquele momento. Talvez aí esteja a grande questão em compreender o que se narra e as escolhas que se fazem. É preciso entender que se trata de um ponto de vista provisório, e que “escolher também significa assumir a parcialidade e provisoriedade daquilo que estamos narrando” (FOCHI, 2019, p. 20). Não se faz descrições objetivas, mas se assume uma responsabilidade nas escolhas que se faz ao narrar sobre a prática educativa a partir das experiências das crianças. Para Bruner (2001, p. 95), “simplesmente não sabemos, e nunca saberemos, se aprendemos sobre a narrativa a partir da vida ou sobre a vida a partir da narrativa: provavelmente ambos”. O que narramos está atrelado às nossas experiências e crenças:

As narrativas dizem respeito ao modo como experimentamos e interpretamos o mundo, como estruturamos os relatos de nossas experiências e de nossas crenças mais estimadas, que por elas nos projetamos e nos reconhecemos e, assim,

---

<sup>17</sup> CRÔNICA. *DICIO*. Dicionário *Online* de Português. Porto: 7Graus, 2021. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/cronica/>. Acesso em: 12 out. /2021.



podemos nos compreender e configurar modos de nos constituirmos com outros na convivência. (RICHTER; BARBOSA, 2010, p.92)

Outra característica importante no texto narrativo é a possibilidade de metáforas como ampliação no modo de narrar. Por vezes não dispomos de palavras suficientes para narrar a complexidade da ação das crianças e torna-se necessário recorrer a metáforas como afirmava Malaguzzi (1984). As metáforas ajudam a construir narrativas que acolhem os gestos das crianças abordando a realidade com maravilhamento e reflexão. (FOCHI, 2019). Na mini-história *Encantamentos diários* é possível perceber como a metáfora ajuda os professores a contarem sobre esse retorno presencial através da reação de uma criança ao observar as bolhas de sabão.

Figura 16 - Mini-história: Encantamentos Diários



Fonte: Autoria própria (2021).

Ao compreender as mini-histórias como narrativas que tornam visível as aprendizagens das crianças, é possível se inspirar e apoiar no gênero textual crônica pois segundo Fochi (2019, p.129), “o exemplo que mais se aproxima da mini-história é a crônica”. A crônica pode ser uma grande fonte de inspiração, principalmente quando se pensa sobre esse dilema do professor que se preocupa com a verdade que está narrando. Na leitura de crônicas é possível perceber o ponto de vista de quem a escreveu, que não é relativo, que



parte de fatos, de episódios que observou, mas que tem a ver com escolhas que fez ao narrar e interpretar um fato.

A crônica narrativa é um gênero do discurso narrativo em que o narrador, personagem ou não, reflete sobre fatos e cenas do cotidiano em um breve espaço de tempo. A crônica é um gênero discursivo que tem relação com a ideia de tempo e consiste no registro de fatos do cotidiano em linguagem literária (conotativa). É o que é a linguagem literária/conotativa? A linguagem literária é conotativa, ou seja, as palavras adquirem sentidos mais amplos do que geralmente possuem. [...] Ainda em relação a linguagem, as crônicas narrativas possuem uma linguagem simples e direta, e muitas vezes, utilizam do humor, da emoção que evocam, para entreter leitores. Também podem apresentar a reprodução da fala dos personagens. Além disso, crônica narrativa é um texto mais curto. (FOCHI, 2019, p. 129).

Nesse excerto é possível perceber então o quanto o conceito e prática das mini-histórias realmente se aproxima da crônica narrativa. Dessa forma é interessante buscar referências nas crônicas como leituras de deleite, para ampliar nosso repertório abrindo horizontes para também melhor conseguirmos escrever. Para finalizar este capítulo, a seguir um trecho extraído de um contexto maior, mas que é compreensível por si só, que poderia usar intitular de crônica, para ajudar a pensar nessa ideia de crônicas narrativas. Talvez possa ser um primeiro caminho a leitura de crônicas para depois fazer a imersão na prática das mini-histórias, criando as composições com texto e imagens, harmonizando *design* e informação.

Depois de muitas conversas, não me contendo, e pergunto às crianças se conhecem a palavra “currículo”. João diz que esta palavra é estranha, que parece ser uma parte do corpo. Confirmam não conhecer a palavra e, quando sugiro que encontrem um lugar no mundo, na vida, para chamar de currículo, Mateus sugere, que poderia ser uma máquina de tirar as cores das fotos. Manuela aproveita a ideia do colega e sugere que o lugar do currículo, deve ser um arco-íris sem cores. A menina provoca um silêncio muito grande entre todos e depois de alguns minutos ela mesma completa: será que um dia os arco-íris terão cores? (FERRAZ; GAI, 2014, p. 109).

Os subcapítulos aqui abordados - linguagem fotográfica, *design* da informação e crônica e narrativa, serviram de chaves de leitura e subsídio teórico ao capítulo posterior na análise das experiências do curso de extensão. A ideia é de analisar as proposições do curso a partir dos conceitos e reflexões aqui construídos, considerando as mini-histórias produzidas e *feedback* dos professores envolvidos, acolhendo diferentes vozes.

## 5. AONDE CHEGAMOS

Compartilhar uma proposta de formação prática que aproxima sistemas virtualizados e espaços educativos distintos traz inquietações e dúvidas ao itinerário formativo do trabalho pedagógico, porque implica a ressignificação do processo de aprender a atuar como fundamento do próprio conhecimento pedagógico, a partir do diálogo com a complexidade dos contextos escolares. No entanto, experimentar as pesquisas com mini-histórias desde a Educação Infantil provoca a percepção do professor sobre o próprio trabalho pedagógico, deslocando seu olhar sobre a forma como vê seus contextos e sua jornada com as crianças. Projetar ações e fortalecer formas de documentar e comunicar se apresenta como um convite para a produção do conhecimento e para dialogar sobre o tema com professores em constante formação. Trata-se de uma oportunidade de ensinar e de aprender, pois educar é um processo indissociável do aprender.

O objetivo dos encontros propostos no curso de extensão sobre mini-histórias não foi de oferecer algo pronto em forma de um manual de como produzi-las, mas justamente de gerar o processo formativo e reconstrutivo presente na própria prática pedagógica e na escrita colaborativa interpares. Nesse sentido, os professores foram convidados a reconhecerem a própria cultura da infância em suas relações cotidianas em um espaço de formação e vivência para conectividade com os olhares, metáforas e linguagens das crianças. Em conversa com o professor Luiz Carlos Bombassaro (2020) é lançada a seguinte pergunta - como vê sua infância? que assim ele responde:

Quase como uma ficção! Falar da infância, após viver seis décadas, pode ser uma bela ocasião para construir uma narrativa, na qual a realidade e a ficção se misturam. A infância é uma narrativa que se pode escrever e reescrever; uma experiência vivida que permanece como memória. Por isso, é difícil falar da minha infância sem a tentação do julgamento que nasce com os anos que se passaram. Assim, prefiro evitar uma análise, coisa que certamente poderia aqui ter também um sentido de psicologia profunda. Nem mesmo sei se posso ser simplesmente fiel à memória para fazer uma boa descrição da minha infância, porque acredito que construímos o nosso passado, pelo que ouvimos, pelo que selecionamos do que nos contam e dos eventos que nos restam, pelos resíduos que permanecem em nossa mente e que se fazem memória. Por isso, me pergunto se foi isso mesmo que aconteceu. (FÁVERO; PAVIANI; RAJOBAC, 2020, p. 19).

O debate em itinerâncias formativas nos despertam para a possibilidade de termos memórias de algo que hoje ainda nos acompanha como ficção de um tempo sem registros, ou seja, das múltiplas linguagens da infância enquanto uma cultura submersa. “Existe uma cultura da infância submersa, por isso creio que seja uma tarefa importante, para quem

trabalha com crianças, torná-la visível” (VECCHI, 2005, p. 46). Também, ao escrever mini-história carregamos em nossa narrativa nossas marcas e subjetividades. Dessa forma, pode-se afirmar que, a capacidade de interação perceptiva e criativa por meio das mini-histórias na infância se revela com muitas potencialidades para produzir memória desse tempo que as crianças estão vivendo, além de dar confiança ao trabalho pedagógico de abertura às relações interpessoais e à construção de vínculos educativos em múltiplos repertórios culturais.

### **5.1 Organização e resultados do curso de extensão *Convite às Mini-histórias***

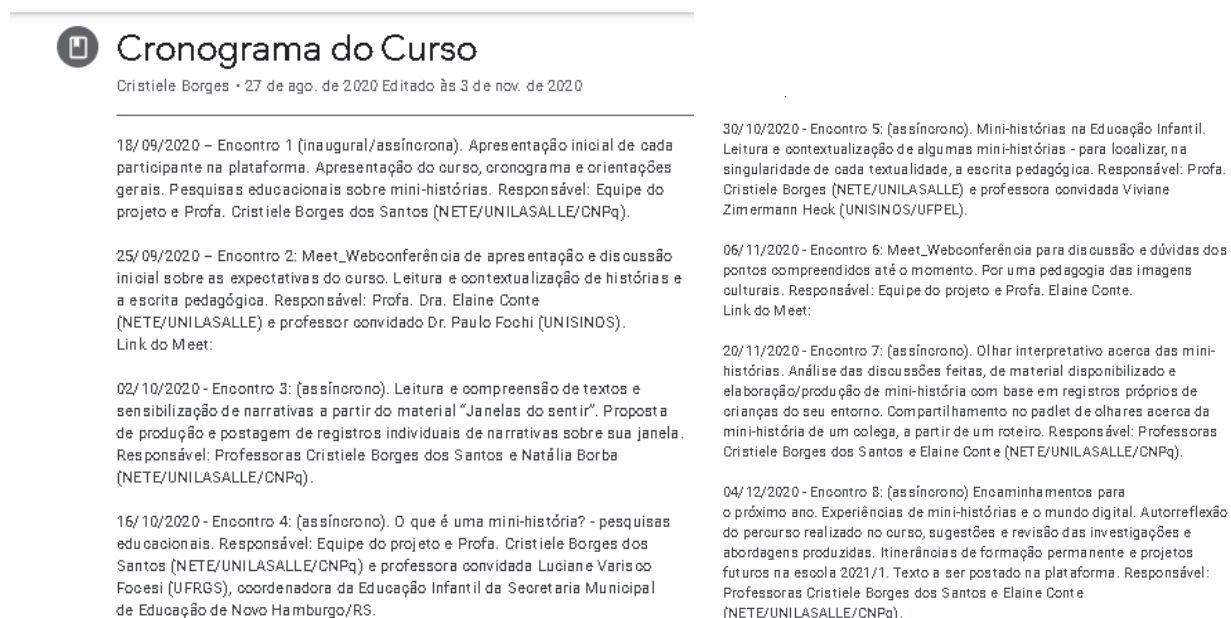
O curso de extensão proposto buscou estabelecer relação entre teoria e prática através da interação entre professores, estudantes, e a todos que se interessassem em aprender mais sobre esta forma de comunicar os contextos de vida cotidiana nas escolas de Educação Infantil. Apesar de nosso olhar investigativo em relação à pesquisa estivesse definido internamente junto aos professores, especialmente da região Metropolitana de Porto Alegre/RS, quando o curso foi oferecido intencionou-se acolher a todos que se interessassem em participar, visando que os diálogos ali estabelecidos poderiam servir também para futuras investigações. A ideia inicial foi aproveitar o período de isolamento que estava sendo vivenciado no ano de 2020 para desenvolver esses percursos formativos. Também se pensava em 2021 dar continuidade a esta formação com alguns encontros presenciais a serem combinados, mas com o agravamento da pandemia, não foi possível. Porém, não se descarta a ideia de ainda reunir o grupo para um retorno sobre o estudo, e uma finalização do curso de modo presencial. Pensamos em alguma exposição coletiva das mini-histórias produzidas, publicação de documentações com reflexões e contribuições acerca desse momento formativo vivenciado, enfim, algo que valorize o trabalho desenvolvido pelos professores e que traga visibilidade ao que foi realizado.

O curso foi coordenado pela professora orientadora dessa pesquisa, Elaine Conte, e teve como professora idealizadora e basilar a autora dessa dissertação Cristiele Borges Cardoso. Também contou com os professores Paulo Fochi, Luciane Varisco Focesi, Natália Borba e Viviane Zimmermann Heck, convidados ao longo dos encontros. Esses professores participaram de diversos modos, de forma síncrona em encontros no *Google Meet*, e de forma assíncrona, propondo encontros, dando retorno sobre uma proposta, e enviando vídeos abordando conceitos e suas experiências com as mini-histórias. Essas participações contribuíram muito no desenvolvimento das temáticas abordadas, e ajudaram a descentralizar a ideia de um curso fechado na figura de um único professor, possibilitando a compreensão

dos participantes de um ambiente aberto para troca de ideias e conhecimentos, onde todos eram ouvidos, desafiados com propostas e leituras, tendo o trabalho com mini-histórias sempre discutido e adaptado especialmente quando aprendemos a trabalhar no imprevisto juntos (CERTEAU, 2014).

As propostas do curso tiveram flexibilidade de tempo para realização, entendendo a demanda profissional de cada professor envolvido, e para todas as propostas eram dados retornos individuais. O curso contou com um cronograma pré-estabelecido a fim de que os participantes pudessem se organizar, onde já se indicavam os encontros no *Google Meet* síncronos e todas propostas assíncronas que já estavam dispostas no ambiente virtual - *Google Sala de Aula*- (apêndice C). Cada participante podia ir realizando conforme sua disponibilidade e jornada formativa, sendo responsável pelo seu caminho dentro do curso. A seguir, é apresentado esse cronograma do curso para então em seguida adentrar à análise e reflexão dos dados.

Figura 17 – Cronograma do curso



Fonte: Autoria própria (2021).

Com a divulgação inicial do curso de extensão através do pôster nas redes sociais, tivemos um período em que as pessoas demonstraram interesse pelo curso, enviando seus contatos de *email* para um possível convite na possibilidade de vagas. A partir desses convites, 50 professores ingressaram na plataforma do *Google Sala de Aula*. Os dois

primeiros encontros tiveram bastante participação. O primeiro encontro foi de forma assíncrona onde os participantes apresentaram-se, conheceram um pouco o curso, exploraram a plataforma, e assinaram os termos de consentimento da pesquisa e de uso da imagem. O segundo foi um encontro síncrono no *Google Meet* e contou com a participação especial do professor Paulo Fochi que trouxe alguns aspectos gerais em torno das mini-histórias. Nesse encontro houve a participação de 34 professores. Nos encontros seguintes a participação foi oscilando, mas foi possível definir a participação efetiva de 17 professores ao longo do curso, do início ao fim, que participaram ativamente das propostas e permaneceram envolvidos no curso de forma processual, sendo possível acompanhar o desenvolvimento e mudança de perspectiva desses.


No terceiro encontro, a proposta foi uma sensibilização inicial a partir do material “Janelas- Registros do Sentir<sup>18</sup>”. Nessa experiência os professores foram convidados a inspirados pela leitura, registrar durante três dias a vista de uma janela da sua casa, e após, produzir um texto sobre essa experiência, com as imagens e texto em um único arquivo aventurando-se nessa escrita e organização do material. A ideia foi que comesçassem a escrever de forma narrativa uma espécie de crônica a partir da sua casa, lugar que estavam naquele momento de pandemia. Não nomeamos dessa forma, apenas deixamos claro que não era uma mini-história que estavam escrevendo, mas que se constituía um pequeno exercício de escrita. As produções foram encantadoras, e foi um movimento muito sensível onde os professores começaram a abrir-se para a escrita e observação da realidade, estabelecendo novos vínculos com a vida cotidiana. A seguir uma dessas produções, que autorizada para ser divulgada pela participante:

---

<sup>18</sup>Material de apoio: THOMÉ, A. C.; MENDONÇA, R. *JANELAS - registros do sentir*. Relatos das participantes do curso virtual infância e natureza módulo 2. São Paulo: Instituto Romã, 2020. Disponível em: [www.sercriancaenatural.com/extras](http://www.sercriancaenatural.com/extras). Acesso em: 12 nov. 2021.

Figura 18- Registro de professora

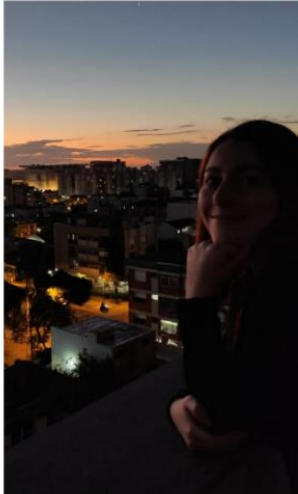
VOL. 1 EDIÇÃO 5 2020



## DO LADO DE LÁ

*Uma nova conexão com o externo*

Estou em isolamento desde 17/03/2020, e todos os dias eu vou para a janela. Ela tornou-se o meu lugar favorito da casa, onde eu assisto o sol nascer e se por. A varandinha é o meu cantinho do pensamento e também meu ambiente de luta, ou como minha família prefere: bateção de panela. Após cada notícia triste que escuto sobre a nossa atual conjuntura política é aqui que reflito, recebo minha dose diária de vitamina D. Ela ganhou uma importância enorme, pois é através dela que me conecto com o mundo, escuto o canto dos pássaros, me aqueço com o calor do sol ou sinto a brisa bagunçar meus cabelos. É através dela que assisto os andares medrosos, os carros barulhentos e os passos cansados. Quando saio na rua eu procuro uma visão dessa janela e até posso descrevê-la em apenas uma palavra : saudade!



Fonte: Aatoria Paula Oliveira (2020).

Ainda na perspectiva de crônica – composição desse contexto de estudo - foi provocado a partir do vídeo Lila<sup>19</sup>, que os participantes olhassem para as sutilezas do cotidiano e para as mini-histórias, no sentido de fazer existir por tornar visível, pela imaginação criadora, promovendo um mundo melhor de encontro e valorização das diferenças humanas. Sabemos que criar mini-histórias na Educação Infantil é um ato de tornar visível a vida cotidiana na escola, buscando, de uma forma respeitosa e honesta, o fazer existir por tornar visível e partilhar o invisível dos contextos.

<sup>19</sup> Disponível em: <https://youtu.be/sUy6WJL7wV8> Acesso em: 12 nov. 2021.

Ao associar o desafio da criação de mini-histórias ao exercício do olhar para o vídeo Lila, foram trazidos alguns relatos de interação perceptiva nesse exercício conjunto. Algumas sensações dessa proposta foram percebidas e escritas nas seguintes relações expressas aqui (mantendo o anonimato<sup>20</sup> dos professores), de excertos de outubro de 2020:

*Podemos perceber claramente que Lila era capaz de enxergar a beleza no que via, e assim nós também temos esse compromisso de sermos capazes de olhar profundamente para cada cena, para expressar a beleza do que escolhemos contar, tornando cada mini-história especial.*

*Os mistérios da vida em transformação poética... Somos inacabados e essencialmente um canteiro de obras. Que vídeo sensível, inspirador e lindo! Confesso que assisti do início ao fim com um sorriso largo no rosto. Automaticamente relacionei Lila aos olhares! Primeiramente das crianças. Tão generosas, sempre! Percebem beleza e se encantam pelo simples e belo que a vida oferece. Enquanto o vídeo passava e as imagens apareciam, ficava imaginando que para as crianças deve ser exatamente assim... Incrível, mágico, colorido, cheio de vida! Há riqueza, imaginação, envolvimento, fascinação em tudo que as cerca...*

*E após, me peguei pensando, relacionando aos olhares dos adultos... Que precisam aguçar a sensibilidade para poder ver sob o ponto de vista deles. Uma escuta sensível, que está ora junto, ora ao lado, por vezes, um pouco mais para trás, oferecendo espaço para que sejam protagonistas em seus modos de perceber e interpretar o mundo. Parceiros na arte dos olhares!*

*Impossível não se emocionar com essa lindeza de vídeo. Lila representa uma pureza de olhar e uma imaginação fantástica que percebo ser algo bastante presente nas crianças. A curiosidade, o fascínio e a criatividade de Lila demonstraram o quanto perdemos essa capacidade quando adultos. O olhar "endurece", perde a leveza e gera um afastamento daquilo que as crianças cotidianamente querem nos mostrar: a beleza da vida.*

No quarto e quinto encontro foram abordados conceitos-chaves sobre a escrita de mini-histórias a partir da indicação de materiais, vídeos, desafios e questionamentos acerca de mini-histórias já produzidas, tais como: *O que a professora escolheu contar? Qual foi o foco narrativo? Como você percebe isso? O que esta mini-história conta sobre a escola? Qual aprendizagem é tornada visível?* De um encontro para o outro foi possível perceber o envolvimento dos participantes pelos referenciais de apoio, as percepções ampliadas e a tomada de consciência dos participantes a respeito da compreensão da dimensão comunicativa de uma mini-história. Posteriormente, os participantes também foram convidados a oferecer seu olhar para as mini-histórias produzidas pelos colegas a partir destes

---

<sup>20</sup> Destacamos que há duas variáveis nesse sentido na organização dos dados: quando nos referimos às impressões, sentimentos, *feedbacks* mantemos o anonimato a fim de preservar a liberdade com que o professor expressou seus sentimentos, mas quando se faz a opção de trazer produções específicas, especialmente as mini-histórias, se mantém o nome de quem a produziu, assim como as imagens a fim de dar voz e visibilidade ao trabalho desses professores e crianças, que é justamente um dos princípios defendidos ao longo da dissertação. Todas as imagens e quebra de anonimato referente às essas documentações estão autorizados pelos autores, escolas e famílias das crianças.

mesmos questionamentos. Alguns desses retornos do quinto encontro a respeito da mini-história “O aniversário de Davi”:

Figura 19- Mini-história: O aniversário de Davi



Para as crianças o aniversário é um marco físico repleto de significações. Ter a oportunidade de celebrar com os colegas e professores esta data é importante. Davi Lemos festejou seu aniversário na escola logo nos primeiros dias de adaptação. Preferiu estar na companhia da professora, pois ainda não sentia-se seguro para sentar no banco. A celebração foi simples, com o lanche da escola e um parabéns animado compartilhado com os colegas. Para as crianças a felicidade está na simplicidade de viver as pequenas coisas, e Davi demonstrou que já sabe disso com seu sorriso sincero e contagiante. Quem dera nós adultos, soubéssemos valorizar e dar importância à verdadeira felicidade que nos ensina a saborear o que vida tem de melhor e mais simples: o que é belo aos olhos e quente ao coração...

## O aniversário de Davi



Turma: FE2 Março/2020  
Criança: Davi Lemos  
Texto: Cristiele e Joandre  
Imagens: Rafaela



Fonte: Autoria própria (2020).

*A professora narra as comemorações, conquistas na escola. O aniversário de Davi, sua celebração neste local novo, o respeito a sua individualidade. Seriam muitas coisas a apontar. Narra este período especial de comemorar junto tanto o aniversário como seus progressos em seu período de acolhida. Com olhar atento e sensível, já desde o início mostra-se uma professora que presta atenção aos detalhes quando fala do não desejo de Davi de sentar-se no banco e sim sentir-se acolhido no colo de quem está fazendo parte da sua trajetória, criando vínculos. Sobre a escola é possível perceber que valoriza os aniversariantes, mas de uma maneira simples, cheia de afeto demonstrando o que realmente importa, estar com pessoas que amamos para comemorar etapas de nossa história. Finaliza com as maiores lições da nossa vida, as que acredito que aprendemos de fato na Educação Infantil e que levamos guardadinhas no coração e na memória para sempre “o que é belo aos olhos e quente no coração”.*

*A professora escolheu contar que a comemoração do aniversário de Davi em plena adaptação na escola foi um marco importante para este processo. Ela respeitou seus sentimentos de permanecer junto ao adulto de confiança. o sorriso espontâneo com o simples gesto de cantar o parabéns e assoprar a vela fez a diferença para esta criança. A mini-história conta que esta escola prioriza o aprendizado no dia a dia nas experiências simples e que tem cuidado e atenção com as crianças. valorizar as relações cotidianas é uma aprendizagem que esta turma levará para a vida toda.*

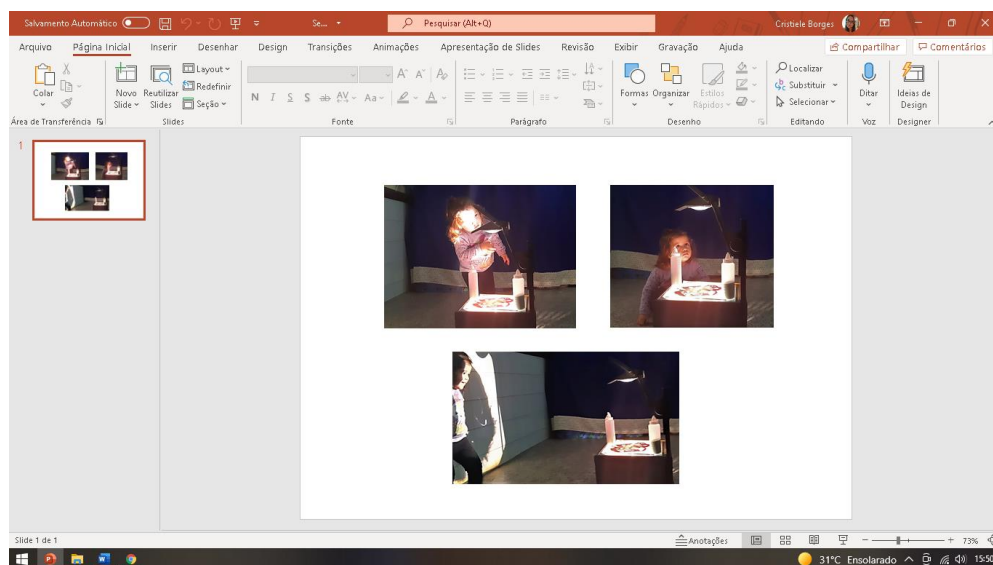
*Na mini-história "O aniversário de Davi" a professora conta sobre um momento que, com certeza, foi um marco importante e especial para Davi. Em meio a um processo de adaptação, algo por vezes difícil para algumas crianças, o menino completa dois anos. O fato da escola não deixar este momento passar em branco demonstra a sensibilidade que há em relação aos processos de vida das crianças que ali convivem. Além de tornar visível, e uma lembrança especial, essa vivência de Davi junto aos colegas e educadores, a mini-história provoca a reflexão dos adultos que a leem. Essa alegria pura que as crianças tem, com coisas tão singelas, é algo que nunca deveria ser esquecido.*



Acompanhar o curso com tempo na realização das propostas, e análise de cada proposição foi permitindo aos professores conforme vemos nessas palavras, a compreensão dos processos que envolvem a escrita de mini-histórias. De fato, cada análise auxiliou aqueles que a fizeram a ir construindo seu próprio caminho narrativo, encontrando nesse processo sentido e significado da experiência de travessia pelo curso nas interações de contato com as mini-histórias, na procura de uma pedagogia testemunhal, das múltiplas vozes, que vive a interrogação que é própria da condição humana. (OLIVEIRA-FORMOSINHO; FORMOSINHO, 2017).

[No quinto encontro, os professores foram desafiados a construir a primeira mini-história, a partir da mesma sequência de fotos. A ideia foi que produzissem e compartilhassem a mini-história no *padlet* para que todos pudessem visualizar a produção de conhecimento e a possibilidade de aprender e compartilhar experiências conjuntas. O contexto disponibilizado foi o seguinte: Rafaela tem um ano e meio. Está participando de uma sessão do projeto de investigação envolvendo luz, sombra e areia. Nesta sessão havia retroprojetor com bisnagas contendo areia colorida e, ao lado, uma mesa de luz com areia e outros utensílios como peneiras, funis, etc. Também foi disponibilizado um arquivo editável com as imagens e o link para publicarem suas produções.

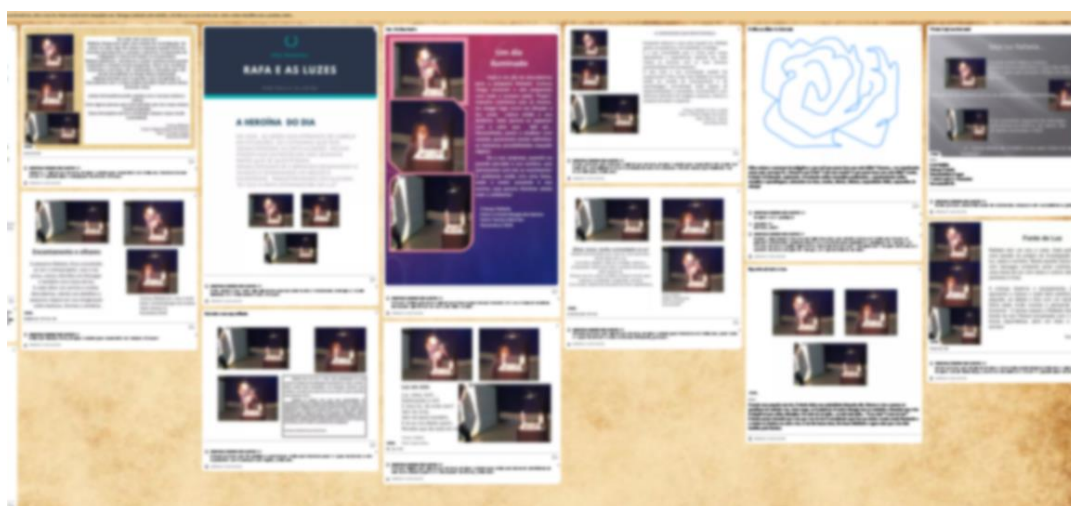
Figura 20- Imagens de Rafaela



Fonte: Autoria própria (2020).

A partir dessa proposta foi possível perceber sobre a interpretação e as marcas que cada um de nós nós carrega do âmbito da experiência e que podem ser traduzidas pela linguagem. Todos partiram de uma mesma situação, ou seja, um mesmo contexto, com as mesmas fotos, e cada um colocou sua subjetividade e experiências ao escrever sobre a ação de Rafaela. Outro ponto importante é a organização que cada um escolheu, referente a texto, imagens, programas que utilizou na produção. Na imagem a seguir (ajustada nitidez propositalmente), é possível perceber os diversos formatos que os professores utilizaram na produção da mini-história:

Figura 21- Padlet com mini-histórias encontro 5



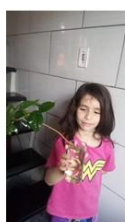
Fonte: Acerco pessoal (2020).

Ainda houve a produção de mini-história em mais dois momentos individuais, uma compartilhada onde os professores dessa vez produziram a partir de seus observáveis e novamente compartilharam no *padlet* para ser possível a troca de olhares, oferecendo seu olhar a um colega, e aceitando o olhar de outro, e a última, uma mini-história enviada junto com uma autorreflexão final. Inicialmente pode ser um exercício complicado oferecer o seu olhar e aceitar o olhar do outro em relação a esse processo de produção de mini-histórias, mas entendendo que já tínhamos trilhado um caminho reflexivo juntos, optamos por fazer esse exercício de acolhida e escuta, onde foi possível perceber um grande potencial reflexivo nos professores que realizaram a proposta. Podemos perceber esse *feedback* como importante e necessário em nossa formação, e ele envolve apontamentos de críticas e apoio, desde as práticas de Reggio Emilia:

É importante notar que a análise e feedback em Reggio Emilia envolve tanto apoio quanto críticas. Em contraste com um sistema, cuja preocupação de ferir os sentimentos ou propriedades de ideias evita o exame e a argumentação extensos, em Reggio Emilia o conflito intelectual é considerado agradável tanto para adultos quanto para crianças. (EDWARDS; GANDINI; FORMAN, 2016, p. 157)

A seguir, uma mini-história produzida neste encontro 6, e o olhar de um colega a respeito dela. Importante ressaltar que nesse momento já nos encaminhávamos para o final do curso, então já tínhamos um processo construído juntos, assim como conhecimento de grupo através dos encontros síncronos.

Figura 22- Mini-história: a plantação de Valentyna



#### A PLANTAÇÃO DE VALENTYNA

Uma das propostas da turma do Jardim IIA, da nossa escola, nesse período de pandemia e afastamento físico, foi plantar alguns vegetais na água.

Porém Valentyna quis ir além na sua plantação, resolveu que plantaria também uma semente de pitanga.

Dentre suas várias tentativas, eis que a pitanga brotou, cresceu e está pronta para ser transplantada na terra.

E em seguida, Valentyna revelou em seu desenho, enviado no grupo de WhatsApp da turma, como ela imagina que sua árvore poderá ficar no futuro, cheia de frutos deliciosos.

E ao ser elogiada pelo lindo desenho, ainda diz:

-”Obrigada profe, aprendi contigo”.

Assim o coração derrete de tanto orgulho, ver que a sementinha do conhecimento, que foi plantada nela, está brotando, crescendo e certamente frutificará, assim como seu pé de pitanga.

Criança: Valentyna (5 anos)

EMEI Professora Carmem Ferreira - Turma Jardim IIA

Fotos: Vanessa (mãe da Valentyna enviou no grupo de WhatsApp)

Texto: Marcia J. Bones da Rocha

Dezembro/2020

Fonte: Marcia Bones (2020).

*A mini-história "A plantação de Valentyna" é muito linda! Relata a persistência da Valentyna para fazer dar certo o seu desejo com a plantinha de pitanga. E que fruta gostosa que é! Que bom gosto da Valentyna! A mini-história possibilita que percebemos o seu processo de aprendizagem e, ainda, o seu reconhecimento à professora. Amei!*

Também, para finalizar o curso foi proposto a escrita de uma mini-história final junto de uma autorreflexão do percurso realizado, sugestões e revisão das investigações produzidas. Nesses relatos e mini-histórias finais foi possível perceber o avanço individual e processual de cada um, e a tomada de consciência entendendo sobre o seu processo de conhecimento e amadurecimento. Vejamos alguns excertos dos relatos da experiência dos professores participantes:

*Para mim o curso sobre as mini-histórias foi muito interessante porque desde o início despertou a sensibilidade em observar mais, em sentir, apreender e também sobre a importância do registro de momentos que parecem comuns mas que trazem em si uma profundidade antes não percebidas. E sinto que este aprendizado vou levar para a vida, tanto no trabalho com a educação infantil, quanto com a família e amigos. Foram muitas leituras, muito estudo, mas gostaria de ter tido mais tempo ainda para me dedicar.*

*Esse curso foi um presente durante o isolamento social, no decorrer da minha formação tive pouco contato com a educação infantil. Entretanto, após esse curso sinto-me mais preparada para tal porque sei que respeitarei as aprendizagens, protagonismo e os conhecimentos dos educandos. Realizei as atividades nos domingos, foi um momento de apreciação e de beleza do meu dia, pois as mini-histórias são arte feitas a partir dos registros das crianças como seres sociais.*

*...Por essa razão o meu interesse em participar desse curso, para compreender melhor e produzir materiais mais ricos. Mas me surpreendi com o curso, pois ele trouxe para mim uma percepção das mini-histórias muito além da que eu tinha, com uma extrema sensibilidade e um olhar profundo sobre uma determinada situação envolvendo uma ou mais crianças. Anteriormente, costumava escrever mini-histórias mais simples, sem riqueza em detalhes e fazia isso para todas as crianças da turma, a pedido da direção que não concordava em fazer relatos de apenas uma determinada situação. Hoje eu vejo como aprendi errado, pois uma mini-história não deve ser um material quantitativo e sim um material de qualidade, envolvendo uma situação real de experiência, trocas de aprendizados, interações nos mais variados momentos e o mais importante, deve ser um material que revela significado para as crianças envolvidas.*

*Resolvi participar do Curso por curiosidade pela temática, pois não conhecia a proposta das Mini-Histórias. Considero que é muito importante para o contexto da educação infantil, especialmente; e, também um tanto complexo para aprender, que no meu caso não estou atuando com a Educação Infantil. As mini-histórias oportunizam muita reflexividade, criticidade e criatividade no processo de ensino e aprendizagem. É necessário compreender muito sobre esta perspectiva pedagógica.*

*Que troca maravilhosa de saberes. Durante o Curso de Mini-histórias aprendi a ter um olhar atento, crítico e poético para meus registros.*

*Não sabemos os rumos para o ano de 2021, mas sugiro que o curso tenha continuidade (no formato online), para aprofundarmos ainda mais o assunto.*

Conforme podemos depreender dos relatos acima, a experiência revela o que aprendemos desses encontros formativos e como atribuímos sentidos, percepções e metáforas a esses movimentos do curso. A experiência prática com as mini-histórias causa uma espécie de quebra de paradigmas, que desafia a escrita do cotidiano e que passa pelo próprio sentido investigativo e contextualizado de atuar na Educação Infantil. Ainda para concluir estes relatos e resultados, apresentamos a seguir outra mini-história desse percurso final, a fim de valorizar as produções dos professores que participaram, trazendo para o diálogo a capacidade dos professores que foram modificando seu olhar ao longo do curso conforme evidenciado nos relatos acima. A mini-história apresentada na sequência, traz algumas dimensões discutidas ao longo do curso e apontadas na dissertação, como o olhar do professor ao fotografar e sua posição nessa relação, a harmonização entre texto e imagens, a suavização e importância de espaços em branco, trazendo uma estética convidativa ao leitor.

Figura 23 -Mini-história Gira-gira

## GIRA-GIRA

Um gira-gira se transforma, torna-se um ambiente agradável, onde as crianças o chamam de barraca, CASA!  
 Muitas histórias saem dali, um espaço para descansar, um momento de conversas e olhar o céu.  
 Toalhas viram telhados, grandes sementes se tornam telefones, por onde são passadas mensagens de carinho.  
 Um gira-gira com toalhas se torna um lugar de risadas e alegria.

Crianças protagonistas: Valentin Ferrer e Clara Rosseto  
 Fotografia: Victória Cardoso  
 Texto: Vittoria Schertel  
 Escola de Educação infantil Pirlimpimpim (2020)



Fonte: Vittoria Schertel (2020).

As mini-histórias produzidas ao longo do curso de extensão, trouxeram crianças que eram das turmas dos professores, e crianças de suas famílias (filhos, netos, afilhados, etc.) pois como estavam em isolamento alguns professores não tinham a possibilidade de produzir a partir do registro de suas turmas. Das duas formas ficou evidente a compreensão de narrarem a ação da criança, alguns de forma mais descritiva, outros um pouco mais metafórica, mas de modo geral, entendendo a ideia de fragmentos poéticos do cotidiano. Por vezes, ao iniciar a escrita de mini-histórias relaciona-se a ideia de poética com a ideia de produzir poemas e rimas sobre as crianças, quando na realidade não é este o sentido. Trata-se da origem do termo *poiesis*, referindo a inseparabilidade entre criação e experiência da linguagem, que remete a ideia grega de *poiein*- o agir temporalizado pela força da linguagem (CASTRO, 2004 *apud* RICHTER, 2019), ou seja, a força do agir- que é expressa nas mini-histórias pela narrativa e pela força das imagens que expressam as ações das crianças.

### 5.2 Análise e reflexão dos dados

O trabalho de apoio e de reconhecimento de práticas pedagógicas do cotidiano, por meio do curso de extensão, promoveu possibilidades acerca da experiência para a investigação de mini-histórias como um processo de formação. Regressando aos nossos

referenciais, apreendemos com este curso, parafraseando Oliveira-Formosinho e Formosinho (2018, p. 27) que:

As falas dos participantes nesse estudo são testemunhos experienciais da centralidade da interação nos processos formativos, na criação do espaço de participação para os processos de coconstrução do conhecimento do outro (criança ou adulto em formação), no desenvolvimento do respeito pela agência do outro, na coconstrução de saberes e ética. As falas dos participantes são representativas do total das vozes escutadas no que se refere ao valor da interação enquanto coração de formação.

Assim, as experiências aqui descritas serviram de inspiração para esclarecer alguns pontos dessa temática e como estratégias de produção de conhecimentos para construir ações contextualizadas aos professores participantes. Talvez um passo importante para o processo formador esteja no encontro comunicativo com o outro, no sentido de estimular a partilha do sensível que dá forma à comunidade de investigadores, com práticas educativas repletas de expressão, criticidade e autonomia. A dimensão estética do cuidado pressupõe um olhar que descobre, que admira, que se emociona e se reconhece no outro. Os relatos aqui evidenciados são uma pequena amostra do desenvolvimento dos participantes e da partilha de práticas em meio aos desafios da atualidade. Esse processo despertou a criatividade como imagem do pensamento e o desejo pela formação permanente de professores. A seguir, algumas análises e reflexões depreendidas dessa experiência conjunta.

Uma hipótese possível de se analisar, é que ao divulgar a participação do professor Paulo Fochi, alguns professores entraram na plataforma a fim de participar desse segundo encontro como uma espécie de formação diferenciada, já tendo este intuito, pois muitos apenas participaram desse encontro. É compreensível, pois era uma oportunidade de escutá-lo de forma tão próxima podendo dialogar em um encontro que gentilmente o professor se disponibilizou fazer para o grupo. Contudo, é um dado para se refletir. O encontro foi muito potente sendo motivador para o início do curso, porém também se faz necessário colocar em prática o sentido do escutado, vivenciando formações práticas e dispendo-se como esses 17 professores fizeram a fim de exercitar a escrita e autoria. É preciso considerar também outros fatores que ao longo do curso fizeram com que os professores fossem desistindo e abrindo mão desse processo formativo, tais como, a falta de tempo provocada pelo acúmulo de demandas remotas que suas instituições de ensino começaram a exigir, assim como o retorno presencial adotando o modelo híbrido por algumas instituições, principalmente as privadas, causando um desgaste físico e emocional muito grande aos professores. Nesses momentos

de desgaste, obviamente se renuncia ao que não é obrigatório, nesse caso, formações que o professor está buscando por si só, como era o caso desse curso de extensão.

A proposição a partir do material *Janelas do sentir* serviu de inspiração para potencializar um trabalho metaforicamente pouco conhecido e voltado à sensibilidade pedagógica, ou seja, para despertar outra forma de olhar, para ampliar o repertório de sensações e compreender a complexidade do que se faz como professor na Educação Infantil. Esse exercício de olhar traz o desafio de percorrer caminhos diferentes em situações de atenção e percepção atenta das coisas e da natureza, traduzindo a experiência do olhar devagar e da própria bagagem cultural. Nesse sentido, o tempo para olhar e sentir tem grande valor:

O tempo tem um grande valor. Nestas histórias, vê-se que em um ambiente como acabamos de descrever não há motivo para ser apressado; pode-se explorar, construir, resolver um problema, ou simplesmente desfrutar de momentos compartilhados. Os professores afrouxam o tempo e usufruem do tempo. Eles têm a responsabilidade e o direito do tempo para refletir e questionar o que está acontecendo, e também para explorar com as crianças quais passos compartilhados devem ser dados. Tudo isso faz parte de uma atitude de pesquisa, a fim de conectar e construir processos de consciência recíproca e avaliar a aprendizagem que ocorre de maneira autêntica e respeitosa. (GAMBETTI E GANDINI, 2021, p. xii).

Essa proposta, assim como o vídeo de Lila, visou incentivar a observar o mundo e prestar atenção nos detalhes que nos rodeiam, o que soa aos sujeitos da pesquisa como uma experiência única no estado de relação com o mundo (OSTETTO, 2017). Essas referências puderam servir de inspiração para despertar nos professores as linguagens expressivas, trazendo novos repertórios para posteriormente auxiliar na escrita de mini-histórias. Alguns retornos dessa atividade trouxeram as percepções de professores quase sem tempo para o desenvolvimento de outras linguagens porque esse desafio levou alguns professores a sonhar e a registrar as ausências, especialmente da valorização da escuta sensível aos mundos.

A proposta de produção de mini-histórias a partir da mesma sequência de imagens de Rafaela, nos ajuda a pensar sobre vários pontos de análise. Brevemente podemos dizer, que ali, vemos a marca de cada professor, suas escolhas ao comunicar a aprendizagem de Rafaela, e ao fazer, o que consideram aprendizagem. Outro fator evidente é o *design* da informação. É perceptível na prática as discussões realizadas anteriormente a respeito de fonte, fundos com cores, harmonização de espaços em branco, ou seja, a estética como um todo. Ao analisarmos as mini-histórias salta aos olhos, os fundos coloridos, desviando nosso olhar da ação da criança, confundindo-nos para onde direcionar nossa atenção. A forma de organização do texto também contribuiu ou não para que a leitura pudesse fluir. Textos centralizados ou justificados fazem o leitor frequentemente perder a atenção e o foco de

leitura. Sobre essa dimensão estética a respeito da produção de narrativas Vecchi (2006, p.15), no prólogo do livro de Hoyuelos afirma:

Creio que trata de uma atitude cotidiana, uma relação empática e sensível com o entorno, um fio que conecta e ata as coisas entre si, um ar que leva a preferir um gosto a outro, a selecionar um objeto, a eleger uma cor, um pensamento; eleições com as quais se percebe harmonia, cuidado, prazer para mente e para os sentidos. A dimensão estética pressupõe um olhar que descobre, que admira e emociona. É o contrário da indiferença, da negligência e do conformismo.

Por fim, podemos perceber também que houve dificuldade de alguns professores em conseguir utilizar a ferramenta do *padlet*, pois colocaram o texto como comentário ou não conseguiram compreender a ação de baixar o arquivo editável e fazer sua produção. Problemas relacionados à tecnologia foram aos poucos solucionados com tutoriais, ajuda entre professores e colegas, mas algumas dificuldades persistiram, pois ainda é uma forma nova de lidar que exige adaptações e atualizações constantes. A ideia da hipertextualidade, presente ao longo do curso, que vem com o intuito de facilitar e qualificar, para alguns professores ainda é um desafio, mas que foi enfrentado e com abertura para novas aprendizagens.

Na produção de mini-histórias individuais foi possível perceber o gesto de fotografar, a posição desse adulto que faz o registro e a forma de interação dele no espaço. Como já mencionado, alguns professores realizaram a proposta a partir de imagens tiradas de seu cotidiano naquele momento, imagens de seus filhos, netos, com quem estavam convivendo. Nessas imagens produzidas, ficou evidente a forma de organização do pensamento de quem produziu a mini-história, assim como as escolhas feitas relacionadas com a quantidade e significado das fotos, escolhendo sobre o que contar, elegendo suas chaves de leitura. Foi interessante observar por exemplo, a sequência lógica de investigação ao estabelecer a necessidade de contar um parágrafo para cada foto, estruturando uma base bem linear de pensamento tal qual fomos ensinados provavelmente em nosso ensino primário. Outro ponto que merece atenção é o fato da motivação pessoal e profissional do educador. As propostas tiveram mais envolvimento com os participantes que buscavam formação e novos conhecimentos por interesse próprio. A ressignificação de saberes no cotidiano escolar assusta, pois pressupõe sair da zona de conforto e criar com as próprias mãos, um lugar de sensibilização e compreensão de significados.

Através da plataforma do *Google Sala de Aula*, foi possível visualizar o processo do grupo como um todo, mas também ter uma atenção individual, focando em cada participante,



realizando *feedback* para cada um de cada proposta. Se faz necessário constantemente refletir sobre o percurso trilhado, as aprendizagens, dificuldades, potencialidades vivenciadas ao longo do caminho. Algo ainda interessante a destacar foi a preocupação dos professores em cumprir as tarefas como produtos finais, alguns, sem levar muito em consideração a qualidade, talvez para conquistar a certificação do curso. Esse pensamento que temos em nossa subjetividade, pode às vezes ser difícil desvincular. Fomos educados em uma lógica produtivista, cujo interesse maior é o resultado, porém no curso, ressaltamos a todo o momento, que importava para nós o processo, e por essa razão havia justamente flexibilidade na realização de tempo das propostas. Porém, mesmo assim, com o retorno presencial do atendimento às crianças, acreditamos que alguns professores desistiram do curso, pensando que não iriam conseguir o certificado pois não realizaram algumas propostas. Essa preocupação vinha constantemente em e-mails, ou respostas nos fóruns e perguntas onde os participantes queriam confirmar que realizaram a atividade.

## 6. DESDOBRAMENTOS, MARCAS E ARTICULAÇÕES FINAIS

Tanto os autores brasileiros quanto os italianos que abordam e desenvolvem o trabalho na perspectiva da cooperação, das cem linguagens das crianças e da produção de sentido com as mini-histórias na Educação Infantil provocam grandes transformações profissionais e dos membros da comunidade educativa. Os encontros realizados em 2020 resultaram em sentidos diversos de investigação: ora centrado na vontade de aprender que inspirou conversas entre os professores, ora nas memórias adormecidas do hábito da escrita, do gesto de fotografar, da experiência sensível de observar devagar no cotidiano da Educação Infantil. Desde a primeira experiência, os participantes demonstraram bastante interesse e entusiasmo, mas destaca-se que é necessário grande esforço investigativo para envolver e mobilizar os professores que atuam nas escolas de Educação Infantil em cursos de extensão.

Fazer investigações conectadas às interações do cotidiano escolar pode ser uma forma de abrir os olhos para sentir, comunicar e agir, reconstruindo a forma de olhar através de mini-histórias o próprio contexto pedagógico. Assim, se faz necessário lançar luz a projetos educacionais e formativos que promovam a diferença e o diálogo intercultural, dando voz e protagonismo aos professores e às crianças no sentido de respeitar e reconhecer suas atuações dentro dos espaços escolares. Algo emergente na prática com as mini-histórias é o desafio de produzir textos pedagógicos a partir do cotidiano. A falta de hábito de escrever e a dificuldade de encontrar textos pedagógicos, especialmente da Educação Infantil continuam a motivar novos estudos (FOCHI, 2019).

Ficou evidente ao longo do curso a importância de se discutir e aprofundar os diversos aspectos que envolvem a escrita das mini-histórias. Mesmo aqueles professores que já escrevem mini-histórias, constantemente precisam atualizar-se buscando compreender as dimensões dessa forma de comunicação. Como podemos qualificar essa escrita? O que podemos aprender sobre *design* a fim de produzirmos mini-histórias com mais qualidade estética? As crônicas e a fotografia, também se mostraram como pontos-chaves a serem estudados e que podem contribuir muito nessa prática, conforme explicitado nos encontros do curso de extensão, sendo a crônica um texto narrativo o qual pode ser buscado inspiração, encantamento e repertório.

Em relação ao desenvolvimento de mini-histórias durante a pandemia, verificou-se com as discussões ocorridas no curso, e o retorno dos participantes por meio de *feedback* o quanto agrega a subjetividade do olhar das famílias e a escuta sensível no tempo/espço fora

da escola, para acolher as crianças e tentar capturar o instante, por meio de fotografias, de cenas significativas do desenvolvimento da criança. O trecho a seguir, escrito por uma participante em suas reflexões finais mostra essa preocupação e a satisfação da professora em superar esse desafio: “Sinceramente, pensei que não conseguiria escrever mini-histórias em tempos de pandemia, por estar longe das crianças, mas com o apoio das famílias, foi possível vencer este desafio!”

Em 2020 e 2021 muito se produziu e se avançou no entendimento do significado de práticas de qualidade na Educação Infantil, contudo, vemos em redes sociais uma grande quantidade de imagens e contextos bonitos, mas pouca escrita e reflexão acerca dessas práticas. Será que é suficiente apenas reproduzir contextos estéticos bonitos de escolas modelos que dão certo? Qual o sentido e significado? Para quem estamos fazendo e por quê? Talvez a pandemia tenha nos colocado na posição de produção e mostra de resultados, mas em que condições e como ocorre a escrita e reflexão dessas práticas? Há tempo para isso?

Cabe ressaltar ainda que as mini-histórias possibilitam a abertura de vários diálogos como foi evidenciado, por exemplo, na proposta “*O aniversário de Davi*”. Nela os professores perceberam logo que era possível evidenciar naquela mini-história a organização do espaço, crença pedagógica, valores, acolhimento, trazendo à tona outras discussões. Dessa forma fica claro que as mini-histórias vão subsidiando outras discussões emergentes dentro das escolas de Educação Infantil e essas discussões vão acontecendo quando o professor começa a analisar seus observáveis, questionar e refletir sobre eles. Uma escola que consegue suscitar a necessidade de mudança no próprio professor sem imposição, mas através de processos de tomada de consciência é capaz de transformar sua realidade de forma grandiosa. Foi isso que foi vivenciado no curso de extensão, professores que estavam ali buscando formação e se questionando por sua tomada de decisão, e não pela imposição de uma gestão.

Podemos por fim, articular o pensamento de que pode ser possível sustentar um processo formativo mediado pelas mini-histórias, porém, é preciso ter em mente que as mini-histórias podem ajudar a olhar para o cotidiano, e que a partir delas irá se adentrar em outros organizadores da ação pedagógica. Também é preciso olhar para as mini-histórias não apenas como um sistema de comunicação, mas sim como a expressão de uma dada crença pedagógica (FOCHI, 2019). Nesse sentido, ao analisarmos as mini-histórias e esse processo, vamos reconhecendo a importância e o valor da jornada como um todo, refletindo sobre espaço, tempo, materiais, grupo, posição do adulto, etc. Assim, as mini-histórias auxiliam na percepção do cotidiano, e além de colocar em evidência as aprendizagens da criança, também

elucidam o que precisa ser modificado ou potencializado, até mesmo referente à própria forma de produzi-las.

Ao longo da experiência desenvolvida, foi possível fazer diversas relações com os elementos teóricos mapeados, fazendo diálogos e trazendo suas contribuições ao longo da dissertação, seja no estabelecimento dos pressupostos teóricos, ou na parte final de reflexão e análises. A pesquisa foi se delineando ao longo do processo, e por se tratar de análise de diálogos, produções e reflexões, era difícil prever para qual caminho iríamos seguir. A própria pandemia trouxe essa não linearidade no processo, conduzindo e modificando a participação dos professores, com a volta do ensino presencial e o estabelecimento do modelo híbrido. Nesse sentido, trilhamos por caminhos novos, e foi necessário estar aberto para acolher os imprevistos, e fazer escolhas ao longo do processo. Assim como para os participantes o tempo foi algo decisório, para a pesquisa também foi, pois pensando na realidade de uma dissertação em limite de tempo, o aprofundamento teórico, dados e análises, tiveram que ser também abreviados, deixando alguns questionamentos e implicações para o doutorado. Contudo, o caminho proposto foi trilhado, indo além do esperado, considerando os limites físicos, emocionais e psicológicos da pesquisadora, que também é uma professora de Educação Infantil que retornou ao ensino presencial em 2021 e que passou por vários dilemas como os participantes da pesquisa.

Enceramos aqui a dissertação, refletindo sobre as possibilidades que se abrem a partir dessa pesquisa. Ser professor é estar em formação constante, e aberto a conhecer novas formas de se relacionar – em tempos de pandemia, novos materiais e contextos – para e com as crianças, novas formas de documentar – as mini-histórias. Talvez nem esteja relacionado a novas formas de se fazer, mas para a mudança de direção do olhar, para a perspectiva de quem vê de novo, quem permite-se encantar e ser encantado cotidianamente, acolhendo a provisoriamente das certezas estando aberto para todas as perguntas que nos movem. E é com essas palavras finais, acolhendo a voz de todos que aqui foram narrados ao longo da dissertação: autores, professores, pesquisadores, crianças, famílias, que encerramos com uma última mini-história:

Figura 24- Mini-história: Um contexto de possibilidades



### Um contexto de possibilidades

Contextos bem organizados são muito potentes para dar suporte às brincadeiras e investigações das crianças. Enquanto educadores temos tempo de conhecer os recursos, possibilidades de investigações nos ajuda a prefigurar as sessões e contextos de brincadeiras. Essa foi a experiência vivenciada em uma manhã chuvosa, onde tivemos a oportunidade de conhecer e manipular alguns materiais. Essa exploração nos fez refletir sobre as diversas possibilidades que temos na escola mesmo em dias chuvosos onde precisamos estar dentro da sala referência. Nos encantamos e nos permitimos estar aberto ao novo, e nessa vivência com significado percebemos a importância de também propiciar momentos assim para as crianças cotidianamente.

Professores: **Alessandra, Cristiele e Joandre**  
 Texto: Alessandra, Cristiele e Joandre  
 Imagens: Joandre e Rafaela  
 EMEI Joaninha Agosto/2021



Fonte: Autoria conjunta (2021).

## REFERÊNCIAS

- ALTIMIR, David. **Como escuchar a la infancia**. Barcelona: Octaedro, 2010.
- AMANTE, Lúcia. Infância, escola e novas tecnologias. In: COSTA, Fernando Albuquerque; PERALTA, Helena; VISEU, Sofia (Org.). **As TIC na Educação em Portugal**. Concepções e Práticas. Porto: Porto Editora, 2007. p. 102-123.
- BARRA, Sandra Marlene; SARMENTO, Manuel Jacinto. **Os saberes das crianças e as interações na Rede**. Centro de Estudos da Criança. Instituto de Estudos da Criança – Universidade do Minho, Braga, Mimeografado, 2002. p. 1-22.
- BARBOSA, Maria Carmem Silveira et al. **Práticas cotidianas na educação infantil–bases para a reflexão sobre as orientações curriculares**. Brasília: MEC, 2009.
- BARROS, Manoel de Barros. **Memórias Inventadas: a segunda infância**. São Paulo: Planeta, 2006.
- BELLONI, Maria Luiza. Infância, Mídias e Educação: revisitando o conceito de socialização. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 25, n. 1, 57-82, jan./jun. 2007.
- BENJAMIN, Walter. **Reflexões: a crianças, o brinquedo, a educação**. Trad. de Marcus Vinicius Mazzari. Coleção Fanny Abramovich. São Paulo: Summus, 1984.
- BENJAMIN, Walter. O Narrador. In: BENJAMIN, Walter. **Magia e Técnica Arte e política**. (Obras escolhidas v.1). Trad. Sérgio Paulo Rouanet. 1. ed. Brasiliense, 1985. p. 197-221.
- BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Portugal: Porto editora, 1994.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC, 2017.
- BRASIL. **LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, n. 9.394/1996. Brasília: Senado Federal, MEC, 1996.
- BRASIL. Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Diário Oficial da União, Conselho Nacional de Educação. Brasília: MEC, 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>. Acesso em: 28 jan. 2021.
- BRUNER, Jerome. **Realidade mental, mundos possíveis**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- BRUNER, Jerome. **A cultura da educação**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.
- CARVALHO, Rodrigo Saballa de; FOCHI, Paulo Sérgio. Pedagogia do cotidiano: reivindicações do currículo para a formação de professores. **Em Aberto**, Brasília, v. 30, n.

100, p. 23-42, set./dez. 2017. DOI: <https://doi.org/10.24109/2176-6673.emaberto.30i100.3498>

CASTRO, H. L. Narrativa em Walter Benjamin: Os Problemas Da História, da Cultura e da Contemporaneidade. **CADERNOS WALTER BENJAMIN**, v. 1, p. 159-175, 2016.

CEGALLA, D. P. **Novíssima Gramática da Língua Portuguesa**. 43. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2000.

CEPPI, Giulio, ZINI, Michele. **Crianças, espaços, relações: como projetar ambientes para a educação infantil**. Porto Alegre: Penso, 2013

CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano: as artes de fazer**. 22. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

CHILDREN, Reggio. **As cem linguagens em mini-histórias**: contadas por professores e alunos de Reggio Emilia. Escolas e Creches da Infância de Reggio Emilia. Porto Alegre: Penso, 2021.

COSTA, Greice Weber Romero. Comunicando o processo investigativo na escola da infância o despertar do hibisco. *In: Anais... XVII Fórum da Rede Municipal de Ensino, Secretaria Municipal de Educação de Novo Hamburgo, 22 de outubro de 2019.* p. 1-15.

DAHLBERG, Gunilla; MOSS, Peter; PENCE, Alan. **Qualidade na educação da primeira infância: perspectivas pós-modernas**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Leila; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança**. A abordagem de Reggio Emília na educação da primeira infância (Vol. I). Porto Alegre: Penso, 2016.

FARIA, Ana Lúcia G. de; DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri; PRADO, Patrícia Dias (org.). **Por uma cultura da infância: metodologias de pesquisa com crianças**. Campinas: Editora Autores Associados, 2009.

FÁVERO, A. A., PAVIANI, J.; RAJOBAC, R. **Vínculos filosóficos: homenagem a Luiz Carlos Bombassaro**. Caxias do Sul, RS: Educs, 2020.

FOCHI, Paulo Sergio. **“Mas os bebês fazem o quê no berçário, heim?”**: documentando ações de comunicação, autonomia e saber-fazer de crianças de 6 a 14 meses em contextos de vida coletiva. 2013. 172f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013. Disponível em: <hdl.handle.net/10183/70616> Acesso em: 27 abr. 2020.

FOCHI, Paulo Sergio. **Afinal, o que os Bebês Fazem no Berçário?** Comunicação, autonomia e saber-fazer de bebês em um contexto de vida coletiva. Porto Alegre: Penso Editora, 2015.

FOCHI, Paulo Sergio. **A documentação pedagógica como estratégia para a construção do conhecimento praxiológico: o caso do Observatório da Cultura Infantil - OBECI**. 2019.

346p. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019. Doi:10.11606/T.48.2019.tde-25072019-131945. Acesso em: 27 abr. 2020.

FOCHI, Paulo Sergio; PIVA, Luciane Frosi; FOCESI, Luciane Varisco. A documentação pedagógica como mote para a formação de professores: o caso de uma escola participante do OBECI. **Crítica Educativa**, v. 2, n. 2, p. 165–177, 2017. DOI: <https://doi.org/10.22476/revcted.v2i2.103>

FOCHI, Paulo Sérgio. Ludicidade, continuidade e significatividade nos campos de experiência. In: FINCO, Daniela; BARBOSA, Maria Carmen Silveira; DE FARIA, Ana Lúcia Goulart (orgs.). **Campos de experiências na escola da infância: contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro**. Campinas, SP: Edições Leitura Crítica, 2015. p. 221-232.

FOCHI, Paulo Sergio (org.). **Mini-histórias: rapsódias da vida cotidiana nas escolas do Observatório da Cultura Infantil - OBECI**. 1. ed. Porto Alegre: Estudos Pedagógicos, 2019.

FOCHI, Paulo Sergio. Planejar para tornar visível a intenção educativa. **Revista Pátio Educação Infantil**, n. 45, p. 1-5, out. 2015.

FOCHI, Paulo Sergio. A relação entre adultos e crianças na Educação Infantil: reflexões emergentes no Observatório da Cultura Infantil - OBECI. **Educação Unisinos**, v. 24, p. 1-18, 2020. DOI: 10.4013/edu.2020.241.10

FONTOURA, Antônio Martiniano. **EdaDe: a educação de crianças e jovens através do design**. 2002. 337f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002.

FORMIGHERI, Andréia. **ATELIÊ NA PRÉ ESCOLA: uma perspectiva de planejamento**. 2019. 115f. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso em Pedagogia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019.

FORMOSINHO, João. Estudando a práxis educativa: o contributo da investigação praxeológica. **Revista Sensos**, v. 11, n. 1, p. 15-39, 2016.

FORMOSINHO, João; OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia. Pedagogia-em-Participação: a documentação pedagógica no âmago da instituição dos direitos da criança no cotidiano. **Em Aberto**, Brasília, v.30, n.100, p. 115-130, set./dez. 2017.

FREIRE, Madalena. **A paixão de conhecer o mundo: relato de uma professora**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

GAI, Daniele Noal; FERRAZ, Wagner. **Parafernália II: currículo, cadê a poesia?** Porto Alegre: INDEPin, 2014.

GALZERANI, Maria Carolina Bovério. Imagens Entrecruzadas de Infância e da Produção de Conhecimento Histórico em Walter Benjamin. *Infância e Educação no Brasil: um campo de estudos em construção*. In: FARIA, Ana Lúcia G. de; DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri; PRADO, Patrícia Dias (org.). **Por uma cultura da infância: metodologias de pesquisa com crianças**. Campinas: Editora Autores Associados, 2009. p. 49-68.



GAMBETTI, Amélia; GANDINI, Lella. Introdução. In: CHILDREN, Reggio. **As cem linguagens em mini-histórias**: contadas por professores e alunos de Reggio Emilia. Escolas e Creches da Infância de Reggio Emilia. Porto Alegre: Penso, 2021. p. XI-XII.

GANDINI, Lella. Do início do ateliê aos materiais como cem linguagens: pensamentos e estratégias de Loris Malaguzzi. In: GANDINI, Lella et al.. (Orgs.). **O Papel do Ateliê na Educação Infantil**: a inspiração de Reggio Emilia. 2. ed. Porto Alegre: Penso, 2019. p. 27-38.

GARCIA, Andréa Costa. **Bebês e suas professoras no berçário**: estudo de interações à luz de pedagogias participativas. 2018. 152p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018. DOI: 10.11606/D.48.2019.tde-18032019-152645

GARCIA, Andréa Costa. Saberes e Fazeres essenciais na docência com bebês. In: **Anais...** Programa de Formação de Professores. Projeto Pós-Graduandos na Escola. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016. p. 1-5.

GIL, Antonio Carlos et al. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

HOYUELOS, Alfredo. Documentació com a narració i argumentació. **Guix d'Infantil**, n. 39, p. 5-9, 2007.

JULIO, Alcione Machado. **Olhar sob a lente**: a fotografia como recurso para planejamento do professor. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Docência na Educação Infantil) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016. Disponível em <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/152865>. Acesso em 15 de janeiro de 2021.

JULIO, Alcione Machado; FOCESI, Luciane Varisco; HECK, Viviane Zimmermann. MINI-HISTÓRIA: narrativas da docência e da infância. In: **Anais...** XV Fórum Municipal de Educação: interlocuções da pesquisa na Educação Básica, Secretaria Municipal de Educação de Novo Hamburgo, 24 de outubro de 2017. p. 1-17.

JULIO, Alcione Machado; FOCESI, Luciane Varisco; HECK, Viviane Zimmermann. Mini-história: narrar e argumentar sobre o cotidiano da infância. **Saberes em Foco: revista da SMED NH**, Secretaria Municipal de Educação de Novo Hamburgo, v.1, n.1, p. 139-149, 2018.

KISSEL, Ana Claudia Noskoski. **Educação infantil e campos de experiências**: a ética de um encontro. 2016. 62f. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso de Pedagogia) - Universidade Federal da Fronteira Sul, Erechim, 2016.

KIRCHHEIM, Vânia. **O Corpo e o Protagonismo da Criança no Cotidiano da Educação Infantil** – práticas possíveis através de contextos de brincadeiras. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Docência na Educação Infantil) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2018.

KRAMER, Sonia. Infância, cultura contemporânea e educação contra a barbárie. In: BAZÍLIO, Luiz Cavalieri; KRAMER, Sonia. **Infância, educação e direitos humanos**. São Paulo: Cortez, 2003. p. 83- 106.

KUHLMAN JR, Moysés. Histórias da educação infantil brasileira. **Revista Brasileira de Educação**, n. 14, p. 5-18, mai./jun./jul./ago. 2000.

MALAGUZZI, Loris. Ao contrário, as cem existem. In: EDWARDS, Carolyn et al.. **As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

MALAGUZZI, Loris. Commentari: per un códice di lettura della mostra. In. COMUNE DI REGGIO EMILIA. **L'occhio se salta il muro: narrativa del possibile**. Proposte di bambini dele scuole comunali dell'infanzia di Reggio Emilia. Reggio Emilia. COMUNE DI REGGIO EMILIA, 1984, p 20-25.

MALAVASI, Laura; ZOCCATELLI, Barbara. **Documentar os projetos nos serviços educativos**. Lisboa: APEI, 2013.

MERRIAM, Sharan B. **The case study research in education**. San Francisco: Jossey-Bass, 1988.

MUNARI, Bruno. **Das coisas nascem coisas**, Martins Fontes, São Paulo, 2002.

NOGARO, Arnaldo; JUNG, Hildegard Susana; CONTE, Elaine. Infância: desaparecimento ou metamorfose? **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 18, n. 3, p. 745–765, 2018. DOI: 10.20396/rho.v18i3.8652022

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Julia. (2016). **A formação em contexto: a mediação do desenvolvimento profissional praxiológico**. In. V. A. Cancian, S. F. S. Gallina e N. Weschnfelder (org), *Pedagogias das infâncias, crianças e docências na educação infantil*. Santa Maria: Ipê amarelo.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia; FORMOSINHO, João. **Pedagogia-em-Participação: a documentação pedagógica no âmago da instituição dos direitos da criança no cotidiano**. **Em Aberto**, v. 30, n. 100, 2017.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia; FORMOSINHO, João. A formação como pedagogia da relação. **Rev. FAEEBA – Ed. e Contemp.**, Salvador, v. 27, n. 51, p. 19-28, jan./abr. 2018.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. No tecido da documentação, memória, identidade e beleza. In: OSTETTO, Luciana Esmeralda (Org.). **Registros na Educação Infantil: pesquisa e prática pedagógica**. Campinas-SP: Papirus, 2017. p. 19-54.

PORTUGAL, Cristina. **Design, Educação e Tecnologia**. Rio de Janeiro: Rio Books, 2013.

POSTMAN, Neil. **O desaparecimento da infância**. Tradução de Suzana Menescal de Alencar Carvalho e José Laurenio de MeIo. Rio de Janeiro: Graphia, 1999.

PUGENS, Natália de Borba; CONTE, Elaine; HABOWSKI, Adilson Cristiano. Pedagogia científica na educação infantil: pressupostos montessorianos. **InterSaberes Revista Científica**, v. 13, p. 354-368, 2019. DOI: <https://doi.org/10.22169/revint.v13i29.1379>

QUINTEIRO, Jucirema. Infância e Educação no Brasil: Um campo de estudos em construção. In: FARIA, Ana Lúcia G. de; DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri; PRADO, PRADO, Patrícia Dias (org.). **Por uma cultura da infância: metodologias de pesquisa com crianças**. Campinas: Autores Associados, 2009.

RAMOS, Karine Rodrigues. Relato de expediência: Grupo de estudo aprofundamento teórico. In: **Anais... II Cong. Int. Uma Nova Pedagogia para a Sociedade Futura**, p. 564-572, set. 2016.

RESENDE, Otto Lara. Vista cansada. **Folha de S.Paulo** 23 fev. 1992. Disponível em <https://cronicabrasileira.org.br/cronicas/7040/vista-cansada> Acesso em: 29 de nov. de 2021.

RICHTER, Sandra Regina Simonis; BARBOSA, Maria Carmen Silveira. Os bebês interrogam o currículo: as múltiplas linguagens na creche. **Educação (UFSM)**, v. 1, n. 1, p. 85-96, 2010. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/1605> Acesso em: 12 de outubro de 2021.

RICHTER, Sandra Regina Simonis; LINO, Dulcimarta Lemos. **Rodas poéticas: experiências lúdicas de linguagem na educação infantil**. Para pensar a docência na educação infantil. Porto Alegre: Evangraf, 2019.

RODRIGUES, Thamisa Sejanny de Andrade. **Bebês e professora em ações interativas de cuidado/educação infantil: o banho e a alimentação em foco**. 2019. 168 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Sergipe, 2019.

SANTOS, Cristiele Borges dos; FLORES, Rafaela. Mini-Histórias: uma comunicação para quem? **Saberes em Foco Revista da SMED NH**, Novo Hamburgo, v. 3, n. 1, p. 93-104, ago. 2020.

SANTOS, Cristiele Borges dos; CERON, Liliane. Mini-histórias uma comunicação que torna visível a vida cotidiana na creche e aproxima família e escola. **Saberes em Foco Revista da SMED NH**, Novo Hamburgo, v. 2, n. 1, p. 199-210, 2019.

SANTOS, Cristiele Borges dos; CONTE, Elaine; HABOWSKI, Adilson Cristiano. Pedagogia das Imagens na Educação Infantil: mini-histórias e a documentação pedagógica. **Educação em Perspectiva**, Viçosa, v. 10, e019042, 2019. [doi.org/10.22294/eduper/ppge/ufv.v10i.8127](https://doi.org/10.22294/eduper/ppge/ufv.v10i.8127) Acesso em 12 de janeiro de 2020.

SANTOS, Cristiele Borges dos; PUGENS, Natália de Borba; AVELINO FILHA, Bernardeth Vital; CONTE, Elaine. Um diálogo crítico sobre educação, crianças e pesquisas recentes. **Revista De Educação Da Universidade Federal Do Vale Do São Francisco**, v. 10, n. 22, p. 374-400, 2020. Disponível em: [www.periodicos.univasf.edu.br/index.php/revasf/article/view/1238](http://www.periodicos.univasf.edu.br/index.php/revasf/article/view/1238) Acesso em: 20 jan. 2021.

SANTOS, Cristiele Borges dos; CONTE, Elaine. Mini-Histórias: uma possibilidade de comunicação e aprendizagens sociais na Educação Infantil. **GESTÃO UNIVERSITÁRIA**, v. 10, p. 1-23, 2018.

SANTOS, Cristiele Borges dos; CONTE, Elaine. As mini-histórias à luz de experiências contemporâneas. In: CONTE, Elaine (org.). **Educação permanente e inclusão tecnológica**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2020. p. 18- 43. DOI: 10.31560/pimentacultural/2020.862

SARMENTO, Teresa. Infâncias e crianças em narrativas de educadoras de infância. in PASSEGGI, Maria da Conceição; FURNALETTO, Ecleide Cunico; PALMA, Rute Cristina Domingos da (Orgs.). **Pesquisa (auto)biográfica, infâncias, escola e diálogos intergeracionais**. Curitiba: Editora CRV, 2016. p.77-94.

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 40, p. 143-155, 2009.

SEVERINO, Edna Soares. “**NÃO TENHO TEMPO PARA ESPERAR A HORA**”: um estudo sobre o uso do tempo pelos bebês no espaço da creche. 2018. 104f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Sul de Santa Catarina, Tubarão, 2018.

SOUSA, Elaine Tayse de. **As interações dos bebês na creche: o que eles fazem e dizem?** 2019. 160 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Campina Grande, Paraíba, Brasil, 2019.

SCHULZ, Elisandra Marques Barbosa; TRASEL, Bruna Barboza. Para Além dos Brinquedos Industrializados – os materiais de largo alcance ou não-estruturados e a possibilidade de bebês explorarem o mundo. In: **Anais...** Mostra Interativa da Produção Estudantil em Educação Científica e Tecnológica. UNIJUÍ, Ijuí, 2017. p. 1-4.

SCHULZ, Elisandra Marques Barbosa; TRASEL, Bruna Barboza. A matemática pode estar onde você nem imagina, inclusive no berçário 1: BNCC e as aprendizagens de bebê. In: **Anais...** I Feira Regional de Matemática, UNIJUÍ, Ijuí, 2017. p. 1-6.

SPAGGIARI, Sérgio. Mini-histórias. In: CHILDREN, Reggio. CHILDREN, Reggio. **As cem linguagens em mini-histórias: contadas por professores e alunos de Reggio Emilia. Escolas e Creches da Infância de Reggio Emilia**. Porto Alegre: Penso, 2021. p. XV-XVI

SPAT, Vanessa da Silva Rocha de Quadros. **O tempo no cotidiano da creche: desafios e possibilidades**. 2019. 164 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019.

STAKE, Robert. E. **The art of case study research**. Thousand Oaks: SAGE Publications, 1995.

STAKE, Robert E. **Investigación con estudio de casos**. Madrid: Ediciones Morata, 1998.

TITTONI, Jaqueline *et al.* A fotografia na pesquisa acadêmica: sobre visibilidades e possibilidades do conhecer. **Informática na educação: teoria & prática**, Porto Alegre, v. 13, n. 1, p. 59-66, jan./jun. 2010.

THOMÉ, A. C.; MENDONÇA, R. **JANELAS - registros do sentir**. Relatos das participantes do curso virtual infância e natureza módulo 2. São Paulo: Instituto Romã, 2020. Disponível em: <https://www.sercriancaenatural.com/extras>. Acesso em: 12 nov. 2021.

TRASEL, Bruna Barboza; SCHULZ, Elisandra Marques Barbosa. Pequenos cientistas: as experiências de bebês e os registros do professor. In: **Anais...** Mostra Interativa da Produção Estudantil em Educação Científica e Tecnológica. UNIJUÍ, Ijuí, 2017. p. 1-5.

VECCHI, Vea. **Arte y creatividad em Reggio Emilia**: el papel de los talleres y posibilidades em educacion infantil. Madrid: Morata,2013.

VECCHI, Vea. Le porte tra gli alberi. In: MAZZOLI, F. (org.). **Documentare per documentare**. Quaderno 7. Bolonha, 2005. p. 45-51.

VECCHI, V, Prólogo, In: HOYUELOS, A, **La estética em el pensamiento y obra pedagógica de Loris Malaguzzi**. Barcelona: Octaedro,2006.

VIAL, Indiana Pícolo. **Documentação pedagógica no berçário**: reflexões, registros e propostas. 2014. 59f. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso de Pedagogia) - Universidade Federal da Fronteira Sul, Erechim, 2014.

WARSCHAUER, Cecília. **A Roda e o Registro**: uma parceria entre professores, alunos e conhecimento. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

YAZAN, Bedrettin *et al.* Três abordagens do método de estudo de caso em educação: Yin, Merriam e Stake. **Revista Meta: Avaliação**, v. 8, n. 22, p. 149-182, 2016.

ZAVALIONI, Gianfranco. **A pedagogia do caracol**. Por uma escola lenta e não violenta. Ilustração de Gianfranco Zavalloni e tradução de Renata Holmuth Motta. 1. ed. Americana, SP: Adonis, 2015.

## APÊNDICE A- Fôlder de divulgação do curso de extensão



**NETE**  
Núcleo de  
Estudos sobre  
Tecnologias na  
Educação

### Curso de Extensão

## Convite às Mini-Histórias: itinerâncias formativas em redes narrativas

<p><b>18 SET</b> <b>Apresentações Iniciais</b> Equipe do projeto e Professora Cristiele Borges dos Santos (UNILASALLE)</p> <p><b>25 SET</b> <b>Webconferência sobre mini-histórias e a escrita pedagógica *</b> Professor convidado Dr. Paulo Fochi (UNISINOS)</p> <p><b>02 OUT</b> <b>Leitura e compreensão do texto "Janelas do sentir"</b> Professoras Cristiele Borges dos Santos e Natália Borba (UNILASALLE)</p> <p><b>16 OUT</b> <b>O que é uma mini-história?</b> Professora Cristiele Borges dos Santos (UNILASALLE) e Professora convidada Luciane Varisco Focesi (UFRGS/SMED de Novo Hamburgo)</p>	<p><b>30 OUT</b> <b>Mini-histórias na Educação Infantil</b> Professora Cristiele Borges (UNILASALLE) e Professora convidada Viviane Zimmermann Heck (UNISINOS/UFPEL)</p> <p><b>06 NOV</b> <b>Webconferência para discussão dos pontos compreendidos *</b> Equipe do projeto e Professora Elaine Conte</p> <p><b>20 NOV</b> <b>Pesquisas educacionais e mini-histórias</b> Professoras Cristiele Borges dos Santos e Elaine Conte (UNILASALLE)</p> <p><b>04 DEZ</b> <b>Experiências de mini-histórias e o mundo digital</b> Professoras Cristiele Borges dos Santos e Elaine Conte (UNILASALLE)</p>
---	--

\* Encontros virtuais no Meet das 19h às 22h  
Os demais encontros serão assíncronos pelo Google Classroom

**Carga Horária: 30 horas**





## APÊNDICE B- Termo de consentimento livre e esclarecido para a participação na pesquisa e Autorização do uso de Imagem

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

#### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) a participar do curso de Extensão: Convite às Mini-histórias: itinerâncias formativas em redes narrativas, que está vinculado à pesquisa de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade La Salle, Canoas, RS, intitulada PERCURSOS FORMATIVOS COM MINI-HISTÓRIAS: UM OLHAR SENSÍVEL PARA AS PRÁTICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL e desenvolvida por Cristiele Borges dos Santos.

Fui informado(a) que a pesquisa é orientada pela professora Dra. Elaine Conte a quem poderei contatar a qualquer momento que julgar necessário, por meio do telefone nº 51 9 8467 8960 ou e-mail [elaine.conte@unilasalle.edu.br](mailto:elaine.conte@unilasalle.edu.br)

Ratifico, ainda, que aceitei participar por minha própria vontade ou disposição de ânimo, sem receber qualquer incentivo financeiro, compensação ou ônus, com a finalidade exclusiva de contribuir para a valorização da cultura da infância e colaborar para a melhoria das pesquisas nesse campo. Fui comunicado(a) dos objetivos estritamente acadêmicos do estudo, que, em linhas gerais, é propor uma discussão que encaminhe novas investigações contextualizadas às práticas da Educação Infantil assessorando os professores com um conjunto de práticas relacionadas à produção de mini-histórias.

Também, fui esclarecido(a) de que os usos das informações por mim oferecidas estão submetidas às normas éticas da pesquisa estando previsto o encaminhamento ao Comitê Ético em Pesquisa (CEP/UNILASALLE).

Ciente de que a minha colaboração se fará por meio de registros enviados na plataforma do Curso de Extensão (Google Classroom) e pela participação voluntária nos encontros virtuais (Google Meet). O acesso e a análise dos dados coletados ficarão sob a responsabilidade da pesquisadora Cristiele Borges dos Santos

([cristieleborges2@hotmail.com](mailto:cristieleborges2@hotmail.com)) e da sua orientadora Profa. Dra. Elaine Conte. Por fim, fui informado(a) que posso me retirar dessa pesquisa a qualquer momento, sem prejuízo de

Nome Completo \*

Sua resposta

Email \*

Sua resposta

Telefone

Sua resposta

Consentimento \*

- Li e aceito participar.
- Não aceito participar.

Se for necessário utilizar na dissertação alguma mini-história produzida por você durante o curso, você acredita que consegue a autorização do uso de imagem da(s) criança(s)?

- Sim
- Não
- Talvez
- Outro: \_\_\_\_\_



## TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DEPOIMENTOS

Eu \_\_\_\_\_,  
 CPF \_\_\_\_\_, RG \_\_\_\_\_, depois de conhecer  
 e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa  
 intitulada “**PROCESSO FORMATIVO COM MINI-HISTÓRIAS: UM ESTUDO  
 SOBRE NARRATIVAS DO COTIDIANO PEDAGÓGICO**”, bem como de estar ciente  
 da necessidade do uso de minha imagem ou de meu/minha filho(a)

\_\_\_\_\_ e/ou  
 depoimento, especificados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE),  
 AUTORIZO, através do presente termo, autorizo a pesquisadora **Cristiele Borges dos  
 Santos Cardoso**, sob orientação da Professora Dra. Elaine Conte, a realizar/utilizar as  
 fotos, vídeos, produções que se façam necessárias e/ou a colher meu depoimento sem  
 quaisquer ônus financeiros a nenhuma das partes. Ao mesmo tempo, libero a utilização  
 destas fotos (seus respectivos negativos) e/ou depoimentos para fins científicos e de estudos  
 (livros, artigos, publicações, slides e transparências), obedecendo ao que está previsto nas  
 Leis que resguardam os direitos das crianças e adolescentes (Estatuto da Criança e do  
 Adolescente – ECA, Lei N.º 8.069/ 1990).

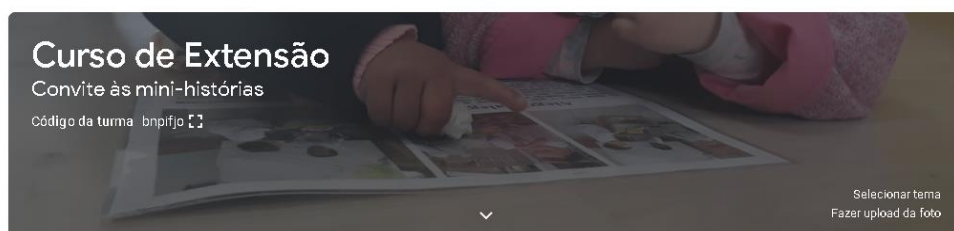
Novo Hamburgo, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 202\_\_.

\_\_\_\_\_  
 Responsável pela criança

\_\_\_\_\_  
 Pesquisadora Cristiele Borges dos Santos Cardoso



## APÊNDICE C- Identidade visual do *Google Sala de Aula*



**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**PEDIDO DE HOMOLOGAÇÃO DE RESULTADO FINAL DE  
APROVAÇÃO DA BANCA DE DEFESA**

Eu, Elaine Conte, orientadora da mestrando(a) Cristiele Borges dos Santos Cardoso, que obteve **o conceito aprovado** previsto no Art. 48, inciso I, do Regulamento do Programa de Pós-Graduação em Educação do UNILASALLE, com base nos artigos 20

- inciso VIII - e 49, solicito a homologação do Parecer Final da Banca Examinadora, ao egrégio Colegiado do Programa.

Informo que realizei a revisão da versão final e a aprovei considerando que a mestranda atendeu aquelas recomendações indicadas pela Ata de Defesa e nos pareceres individuais que me pareceram pertinentes:

Canoas, 09 de dezembro de 2021

**ELAINE CONTE**  
**Orientador(a)**