

Estado da publicação: O preprint não foi publicado em outro meio.

# Multiletramentos e mini-histórias: experiências em investigações pedagógicas

Elaine Conte, Cristiele Borges dos Santos Cardoso

<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.15179>

Submetido em: 2026-02-22

Postado em: 2026-02-25 (versão 1)

(AAAA-MM-DD)

## ARTIGO

# MULTILETRAMENTOS E MINI-HISTÓRIAS: EXPERIÊNCIAS EM INVESTIGAÇÕES PEDAGÓGICAS

ELAINE CONTE<sup>1</sup>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0204-0757>  
<[elaine.conte@unilasalle.edu.br](mailto:elaine.conte@unilasalle.edu.br)>

CRISTIELE BORGES DOS SANTOS CARDOSO<sup>2</sup>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2756-9534>  
<[cristiele.santos1311@unilasalle.edu.br](mailto:cristiele.santos1311@unilasalle.edu.br)>

<sup>1</sup> Universidade La Salle. Canoas, Rio Grande do Sul (RS), Brasil.

<sup>2</sup> Universidade La Salle. Canoas, Rio Grande do Sul (RS), Brasil.

**RESUMO:** O artigo analisa a relação entre experiências de multiletramentos e a produção colaborativa de mini-histórias desenvolvidas na última década, problematizando seus desdobramentos pedagógicos diante das novas demandas da educação básica. Considera três eixos principais: (1) o legado da pedagogia dos multiletramentos e o reconhecimento obtido com estratégias baseadas em mini-histórias; (2) o potencial dessas narrativas para fomentar práticas dialógicas com a comunidade cultural desde a Educação Infantil; e (3) os desafios e possibilidades para professoras ao incorporá-las em contextos escolares permeados por urgências e pressões externas. A investigação, de caráter participativo, integrou professoras e crianças como coautoras, combinando registros visuais, escritos e orais em processos de documentação que ampliaram capacidades expressivas, comunicativas e críticas. Foram contempladas múltiplas dimensões - letramentos visual, corporal, sensorial, emocional, espacial, ambiental, cultural e crítico, articuladas em práticas de observação, escuta e investigação compartilhada. Os resultados evidenciam que o trabalho com mini-histórias promove a convivência com a diversidade, fortalece vínculos socioemocionais e potencializa a construção coletiva do conhecimento e de novas perguntas. Conclui-se que essa abordagem contribui para práticas pedagógicas mais inclusivas, criativas e sensíveis, capazes de transformar experiências escolares em processos de autoformação e resistência cultural, consolidando o protagonismo de crianças e educadoras no cenário contemporâneo.

**Palavras-chave:** mini-histórias, investigação participativa, multiletramentos, trabalho pedagógico.

## MULTILITERACIES AND MINI-HISTÓRIAS: EXPERIENCES IN PEDAGOGICAL INVESTIGATIONS

**ABSTRACT:** The article analyzes the relationship between experiences of multiliteracies and the collaborative production of mini-stories developed in the last decade, problematizing their pedagogical unfolding in front of the new demands of basic education. Considers three main axes: (1) the legacy of multiliteracies pedagogy and the recognition obtained with strategies based on mini-stories; (2) the potential of these narratives to foster dialogical practices with the cultural community from early childhood education; and (3) the challenges and possibilities for teachers when incorporating them in school contexts permeated by urgencies and external pressures. The research, with a participatory character, integrated teachers and children as co-authors, combining visual, written and oral records in documentation processes that expanded expressive, communicative and critical capacities. Multiple dimensions were contemplated - visual, corporal, sensory, emotional, spatial, environmental, cultural and critical literacies, articulated in practices of observation, listening and shared investigation. The results show that working with mini-stories promotes coexistence with diversity, strengthens socioemotional ties and enhances the collective construction of knowledge and new questions. It is concluded that this

approach contributes to more inclusive, creative and sensitive pedagogical practices, capable of transforming school experiences into processes of self-formation and cultural resistance, consolidating the protagonism of children and educators in the contemporary scenario.

**Keywords:** mini-stories, participatory research, multiliteracies, pedagogical work.

## **MULTILETRAMIENTOS Y MINI-HISTORIAS: EXPERIENCIAS EN INVESTIGACIONES PEDAGÓGICAS**

**RESUMEN:** El artículo analiza la relación entre las experiencias de multialfabetización y la producción colaborativa de mini-historias desarrolladas en la última década, problematizando sus desdoblamientos pedagógicos frente a las nuevas demandas de la educación básica. Considera tres ejes principales: (1) el legado de la pedagogía de los multiletramientos y el reconocimiento obtenido con estrategias basadas en mini-historias; (2) el potencial de estas narrativas para fomentar prácticas dialógicas con la comunidad cultural desde la Educación Infantil; y (3) los desafíos y posibilidades para las maestras al incorporarlas en contextos escolares permeados por urgencias y presiones externas. La investigación, de carácter participativo, integró profesoras y niños como coautoras, combinando registros visuales, escritos y orales en procesos de documentación que ampliaron capacidades expresivas, comunicativas y críticas. Se han contemplado múltiples dimensiones - letramiento visual, corporal, sensorial, emocional, espacial, ambiental, cultural y crítica, articuladas en prácticas de observación, escucha e investigación compartida. Los resultados evidencian que el trabajo con mini-historias promueve la convivencia con la diversidad, fortalece vínculos socioemocionales y potencia la construcción colectiva del conocimiento y de nuevas preguntas. Se concluye que este enfoque contribuye a prácticas pedagógicas más inclusivas, creativas y sensibles, capaces de transformar experiencias escolares en procesos de autoformación y resistencia cultural, consolidando el protagonismo de niños y educadoras en el escenario contemporáneo.

**Palabras clave:** mini-historias, investigación participativa, multilecturas, trabajo pedagógico.

## **INTRODUÇÃO**

A escola contemporânea enfrenta um dilema persistente: enquanto é instada a inovar e dialogar com as complexas demandas socioculturais, permanece, muitas vezes, aprisionada por modelos lineares, prescritivos e avaliativos que restringem a autonomia criativa de docentes e estudantes. Partimos do pressuposto de que a Educação Infantil e os Anos Iniciais constituem territórios estratégicos para a construção de práticas de resistência cultural e invenção pedagógica, desde que professoras e crianças sejam reconhecidas como produtoras de conhecimento e não meras reprodutoras de conteúdos.

Neste estudo, compreendemos as mini-histórias como narrativas breves construídas a partir da documentação pedagógica, compostas por registros visuais, escritos e contextuais que tornam visíveis processos de aprendizagem e experiências vividas pelas crianças. Diferenciam-se de registros meramente descritivos por seu caráter interpretativo e reflexivo, constituindo simultaneamente um dispositivo pedagógico e um recurso metodológico de pesquisa, na medida em que permitem produzir dados sobre práticas educativas, interações e processos de significação no cotidiano escolar.

O estudo foi realizado em três escolas públicas de Educação Infantil e Anos Iniciais, envolvendo cinco turmas e aproximadamente dez crianças com idades entre 2 e 5 anos. Na escrita do texto as mini-histórias criadas retratam três atividades realizadas, produzidas entre os anos de 2017 e 2024, de dez professoras. O corpus foi selecionado a partir dos seguintes critérios: (a) presença de registros visuais e narrativos completos; (b) relação com projetos investigativos em andamento, bem

como sentidos e significados das marcas; (c) autorização institucional para uso em pesquisa<sup>1</sup>. Nesse contexto, é impossível ignorar a análise de Rechia e Larrosa (2019, p. 27-28), ao afirmarem que:

Os artefatos do professor são as ferramentas, os instrumentos, as tecnologias de seu ofício. O que antes eram chamados de ‘materiais escolares’ e agora, em um empobrecimento evidente, ‘recursos didáticos’ ou ‘tecnologias para o ensino e aprendizagem’. Essa mudança de palavras dá conta de como o que poderíamos chamar as artes de educar foram colonizadas, estandardizadas e homogeneizadas pelas didáticas, porque foram formatadas desde o ponto de vista do rendimento e da avaliação, e estão sendo colonizadas pelas tecnologias da informação e comunicação [...]. Sempre gostei bastante da expressão ‘artes da pesca’ com a que os pescadores nomeiam o conjunto das ferramentas de seu ofício [...]. O primeiro e fundamental de meus artefatos é a sala de aula [...].

Essa leitura nos provoca a pensar as mini-histórias como artefatos insurgentes, que escapam à padronização e à lógica do rendimento, preservando as artes de educar em sua dimensão artesanal, inventiva e situada. Mais do que recurso, constituem um ato político e estético: um espaço de autoria, memória e imaginação que transforma a documentação pedagógica em instrumento de reflexão crítica e emancipação cultural.

O objetivo desta pesquisa é investigar como o trabalho com mini-histórias potencializa a participação investigativa, a ampliação dos multiletramentos e o fortalecimento dos vínculos socioemocionais no cotidiano escolar. A investigação é de natureza participante, uma vez que as autoras atuaram diretamente nos contextos educativos analisados, participando da produção dos registros e do acompanhamento das práticas pedagógicas. Participaram da investigação dez (10) professoras e aproximadamente cinquenta (50) crianças da região metropolitana de Porto Alegre, com idades entre dois e cinco anos. A produção de dados ocorreu entre os anos de 2017 e 2024, por meio de registros pedagógicos elaborados no cotidiano escolar, incluindo fotografias, narrativas escritas, diários de campo e mini-histórias produzidas pelas professoras em diálogo com as crianças.

O corpus analisado foi constituído por três mini-histórias selecionadas a partir dos seguintes critérios: (a) presença de registro visual e textual; (b) relação com projetos investigativos desenvolvidos nas turmas; (c) autorização institucional para utilização em pesquisa. Os dados foram organizados e analisados por meio de análise temática, buscando identificar recorrências e padrões interpretativos relacionados a: (1) formas de participação das crianças; (2) manifestações de multiletramentos; (3) interações e vínculos socioemocionais; (4) usos pedagógicos da documentação. A análise foi realizada em três etapas: leitura integral do corpus, codificação inicial e construção de categorias interpretativas, articuladas ao referencial teórico dos multiletramentos e da documentação pedagógica.

Desenvolvida ao longo de uma década, em três escolas da região metropolitana de Porto Alegre, a investigação adota uma abordagem participativa, articulando registros visuais, escritos e orais em diálogo com dimensões do letramento visual, corporal, sensorial, emocional, espacial, ambiental, cultural e crítico. Não se trata apenas de relatar práticas, mas de afirmar a escola como lugar de criação, resistência e reinvenção, onde os artefatos pedagógicos preservam o caráter vivo, relacional e crítico das artes de educar.

A metodologia foi baseada na escuta atenta e no registro colaborativo de práticas pedagógicas, incluindo fotos<sup>2</sup>, desenhos e reflexões coletivas. “Ao interagir com a narrativa que acompanha a imagem, tanto o discurso quanto os significados imagéticos são ampliados, em um processo de construção de sentido que envolve relações sociocomunicativas” (Borges; Linhares, 2008, p. 130). Trata-se de um trabalho coautorial, do que está por trás das práticas e nos encoraja a produzir (*poiesis*) e narrar os saberes das rotinas escolares, como parte da estética de restauração da autonomia do trabalho pedagógico.

A abordagem investigativa é de atenção aos detalhes, é de escuta e sensibilidade ao agir comunicativo na educação, em relação a como lemos o mundo e como registramos o trabalho pedagógico (Freire, 1994; Warschawer, 2002). A educação é um direito de todos para que se reconheçam, sejam

---

<sup>1</sup> A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade La Salle (CAAE: 92174425.8.0000.5307). A divulgação das imagens foi autorizada pelos responsáveis legais das crianças.

<sup>2</sup> A fotografia no cotidiano escolar desvela um contexto. <https://youtu.be/A74gphe1nT4?t=947>

respeitados e participantes da cidadania cultural. As mini-histórias foram analisadas por meio de análise temática, buscando identificar recorrências relativas a: (1) formas de participação das crianças; (2) manifestações de multiletramentos; (3) interações e vínculos socioemocionais.

## MINI-HISTÓRIAS COMO ATO POLÍTICO E ESTÉTICO

Ao discutir multiletramentos, não buscamos restringi-los a um inventário técnico de habilidades, mas compreender como produzem deslocamentos nas formas de narrar, aprender e compartilhar sentidos. Neste estudo, os conceitos de multiletramentos, dialogismo e documentação pedagógica não são utilizados apenas como referencial teórico, mas como categorias analíticas que orientam a leitura e interpretação das mini-histórias. Inspiradas por Rojo (2012), assumimos que práticas multiletradas rompem fronteiras entre linguagens, mídias e culturas, abrindo brechas para uma pedagogia menos domesticada e mais inventiva.

As mini-histórias, nesse cenário, operam como contra-discurso pedagógico: registram o cotidiano escolar com sensibilidade e intencionalidade, expondo a dimensão humana da aprendizagem e resistindo à padronização dos processos educativos. Essa interpretação é sustentada pela análise das mini-histórias do corpus, nas quais se observa a valorização de processos de investigação conduzidos pelas crianças, a presença de múltiplas linguagens e a construção coletiva de significados, como exemplificado na análise apresentada a seguir. São artefatos que articulam ética, estética e política - documentam experiências singulares e as elevam à condição de patrimônio coletivo, preservando memórias que não cabem nos indicadores de rendimento.

A professora, nesse processo, assume um duplo papel: investigadora de sua própria prática e mediadora de um processo no qual a criança é coautora de narrativas que conectam saberes escolares e experiências de vida. Documentar não é apenas colecionar evidências, mas intervir criticamente no real: fotografias, textos e gestos passam a ser lidos como atos culturais carregados de intencionalidade, liberdade e curiosidade.

Os multiletramentos presentes nas mini-histórias combinam tradições e inovação, pois, interagem dinamicamente atores/ouvintes/contadores/leitores, por meio de uma composição híbrida que integra linguagem, cultura, identidade<sup>3</sup>, em seus procedimentos de criação no contato com a realidade, tornando-se a ponte para os conhecimentos e para o exercício da cidadania. A criação de mini-histórias é um caminho de linguagem da arte pedagógica, é dar visibilidade aos gestos, às memórias, aos laços da coletividade das práticas, da reflexão sobre o próprio trabalho e da criação de mundos no cotidiano (Freire, 1994). Na verdade, são os elementos projetados e experimentados na escola entre professoras e no hábito do estudo investigativo com as crianças e estudantes, que inovamos para pensar e aperfeiçoar os conhecimentos no mundo, fazendo avançar a profissão, nestas diferentes histórias de formação. De acordo com Rojo (2012, p. 22-23),

Em qualquer dos sentidos da palavra *multiletramentos* - no sentido da diversidade cultural de produção e circulação de textos ou no sentido da diversidade de linguagens que os constituem -, os estudos são unânimes em apontar algumas características importantes: (a) eles são interativos; mais que isso, colaborativos; (b) eles fraturam e transgridem as relações de poder estabelecidas, em especial as relações de propriedade (das máquinas, das ferramentas, das ideias, dos textos [verbais ou não]); (c) eles são híbridos, fronteiriços, mestiços (de linguagens, modos, mídias e culturas).

De certo modo, o leitor estético se encontra no todo da cultura humana e no próprio obrar-se coletivo, pois, a arte de educar, por exemplo, não o inventa, mas, permite “compreender cientificamente a sua singularidade, a sua relação com o ético e o cognitivo” (Bakhtin, 2014, p. 16). Se, na prática pedagógica, *toda criança pode aprender a ler e a escrever* (Soares, 2020), “seríamos capazes de

---

<sup>3</sup> A problemática aborda até que ponto as histórias contadas formam a nossa própria identidade e o (auto) reconhecimento diante da pluralidade de experiências humanas. Fazendo uso de leituras sobre o assunto, compreendemos os sentidos e significados da hora do conto no processo formativo e histórico-cultural, trazendo um recorte para o contexto atual.

constituir estéticas da existência ou estéticas da docência, marcadamente plurais, contingentes, inconformadas” nas escolas, por meio de mini-histórias? (Loponte, 2013, p. 36).

Nesse momento de efervescência da geração automática da escrita, precisamos retomar os aspectos da originalidade das produções humanas. Afinal, “cada infância descobre estas novas imagens para incorporá-las ao patrimônio de imagens da humanidade”, realizando experiências de interações essenciais ao pleno desenvolvimento humano (Benjamin, 2009, p. 435). Para conhecer o mundo e o papel das mini-histórias na educação básica, é fundamental destacar os momentos compartilhados de observação, escuta do outro, investigação e de exploração de uma variedade de artefatos culturais: papel, caneta, espelhos, luminária, livros, histórias, natureza, tintas naturais, músicas, enfim, uma diversidade de elementos artesanais ou recuperados em jogos que levam as crianças e estudantes a diferenciar as imagens da realidade e outras ações por escritas de palavras. A documentação por mini-histórias, em seus desdobramentos artesanais, além de conferir o direito de aprender a ler e a escrever nas rotinas que fazem avançar a profissão, dá condições autoformativas no cotidiano escolar para o pleno desenvolvimento das aprendizagens e da vida sociocultural. Conforme mostramos na mini-história abaixo, cuja própria realidade escolar projeta novas escritas conjuntas de mundo.

Figura 1. Mini-história - Traços compartilhados



Crianças: **Pedro, Miguel e Lorenzo Gabriel** Turma FE2A Texto e imagens: **Cristiele** Outubro/2022



Fonte: Acervo das autoras (2022).

A mini-história apresentada na Figura 1 foi produzida no contexto de um projeto investigativo sobre materiais gráficos naturais. Observa-se que as crianças exploram traços e texturas utilizando o próprio corpo e materiais diversos. A narrativa escrita que acompanha a imagem evidencia a valorização da experimentação e da autoria infantil. Do ponto de vista analítico, identificam-se três aspectos relevantes: (1) mobilização do letramento visual e corporal; (2) participação ativa das crianças na produção dos registros; (3) articulação entre experiência sensorial e construção de significados coletivos.

Esses elementos corroboram a compreensão das mini-histórias como instrumentos de documentação que permitem interpretar processos de aprendizagem em sua dimensão multissemiótica. Esse exemplo de mini-história mostra de forma concreta o papel dos multiletramentos na infância e nos anos iniciais, funcionando como uma abertura flexível capaz de transformar nossa percepção do mundo e as formas de sentir e pensar dos sujeitos educacionais do século XXI, incluindo as memórias afetivas ligadas ao letramento visual. Ao explorar o uso do corpo e dos sentidos na criação e apreciação da obra

humana, essas práticas estimulam o desenvolvimento da inteligência emocional e relacional, favorecendo a compreensão e a comunicação de sentimentos pelos educandos.

Além disso, a integração de questões ambientais e ecológicas nas práticas pedagógicas promove a conscientização, o respeito pela sustentabilidade e a conservação, fortalecendo uma relação responsável entre o ser humano e a natureza. Esse letramento amplia a capacidade das crianças de interpretar e criar significados a partir de marcas pessoais e visuais, fortalecendo sua expressão de ideias e sentimentos.

Também se destaca o potencial do letramento digital, que amplia as possibilidades de socialização das práticas educativas, conectando a comunidade de aprendizagem por meio de tecnologias digitais e online, como e-books, aplicativos, jogos educacionais e plataformas interativas. Isso prepara as novas gerações para atuar com segurança e criatividade em um mundo cada vez mais digital.

Nesse processo de produção de mini-histórias, diversos outros letramentos são ativados, incluindo o corporal, sensorial, emocional, espacial, ambiental, cultural e crítico. Explorar diferentes culturas e tradições por meio da arte contribui para a compreensão, valorização e respeito à diversidade cultural, ao mesmo tempo em que incentiva a análise crítica das mensagens e valores presentes nas comunidades culturais. Essa vivência favorece o desenvolvimento de uma visão crítica e reflexiva do mundo.

Ainda, o trabalho pedagógico com mini-histórias aliado à arte e aos meios de comunicação, por meio de atividades como dança, teatro, música e artes visuais, estimula a consciência corporal e a percepção sensorial dos sujeitos em seu contexto social. A promoção de interações humanas pautadas no debate crítico é fundamental para orientar o raciocínio complexo e o pensamento coletivo, consolidando os multiletramentos como artefatos essenciais para educadores e educandos enfrentarem os desafios atuais. Dessa forma, contribuem para uma educação mais participativa, integral, ecologicamente sustentável, criativa e crítica.

Figura 2. Mini-história na criação de repertórios culturais

### Projeto - Vamos fazer papel reciclado?

Processos de criação de repertórios culturais a partir das próprias experiências...



Fonte: Acervo das autoras (2017).

Vemos que a atualidade pedagógica necessita viver a experiência dos processos investigativos e ser despertada para as mini-histórias, constituindo-se testemunho do protagonismo, da sua beleza e autoria humana, da impressão digital, das marcas, das próprias histórias de formação nas escolas, para além do que é acordado apenas pelos livros e materiais didáticos fabricados, que substituem ou abrem mão do compromisso de aprender no trabalho criativo com os outros, por modelos de linguagens assistidas e hegemônicas. Com Freire (1994) e outros interlocutores das humanidades, assumimos que ensinar é um ato ético (sempre em grupo, sempre no coletivo), estético (pessoa inacabada e finita, na sua incompletude) e político (que luta por uma educação conscientizadora, participativa e problematizadora dentro dos limites da comunidade cultural), criando registros coletivo, no melhor que a gente pode fazer em correponsabilidade, no ato de experimentar o mundo. A educação implica na defesa da boniteza da vida, da amorosidade, da transformação das pessoas, integrando-as nos processos formativos com autorias e com histórias coletivas.

De modo geral, pesquisas sobre multiletramentos e educação básica na plataforma *Scientific Electronic Library Online* (SciELO) nos últimos dez anos apresentaram poucos resultados, com apenas quatro estudos focados especificamente nos multiletramentos no contexto escolar, tema que ainda não recebeu a devida atenção. Esses estudos tratam de questões relacionadas aos multiletramentos e às ideologias linguísticas nas práticas contemporâneas de leitura e escrita, dentro do campo da linguística aplicada. Embora limitados em número, esses trabalhos oferecem direções de estudo e destacam lacunas no âmbito pedagógico, especialmente no que tange ao desenvolvimento de abordagens interdisciplinares. Além disso, enfatizam a importância de promover a produção colaborativa de conhecimento em comunidades de prática, em vez de meramente reproduzi-lo.

Por sua vez, os multiletramentos e a Educação Infantil são ainda mais escassos, apenas um artigo foi encontrado de Thiél (2013), intitulado *A literatura dos povos indígenas e a formação do leitor multicultural*. A autora discute a presença e as características estético-literárias das textualidades indígenas, explorando como o contato com essa literatura pode influenciar a formação de leitores competentes, multiculturais e multiletrados, especialmente de crianças e jovens. Além disso, são destacadas considerações sobre a importância da literatura indígena para o (re)conhecimento, compreensão e valorização das diversas formas de expressão, bem como propõe que os educadores reflitam sobre a linguagem literária vinculada à tradição oral e multimodal.

Frente a tudo isso, examinamos as ressonâncias socioeducacionais das mini-histórias aos multiletramentos no mundo, bem como os impactos de acontecimentos que dificultam o convívio escolar em suas múltiplas experiências e relações orais, visuais e escritas. Cabe a nós, discutir as possibilidades de construir uma sociedade em que trabalhar na Educação Infantil e anos iniciais rime com prazer de investigar e alegria pelo ócio estudioso, não com a submissão. Além de reinventar formas de educar para suprir as carências educacionais de letramentos agravados pelos distanciamentos físicos e sociais, tais como: ausências, baixa frequência, aumento de transtornos psíquicos e dificuldades de aprendizagem em relação à leitura e à escrita, e assim por diante. Como sugestões, destacamos a importância de desenvolver ações por mini-histórias, com sentido da ação a ser executada (intencionalidade pedagógica), cujos projetos sejam coletivos, documentados em parceria e pautados no brincar e na leitura da imagem, tendo o sujeito como centro, potencializando as especificidades da realidade educacional. Afinal de contas, “todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem” (Bakhtin, 2003, p. 261).

Tudo leva a crer que não podemos compreender a natureza da inter-relação entre linguagem, sujeito e mundo, sob um prisma puramente linguístico, negligenciando a intencionalidade pedagógica (projetos) e sua realização na comunicação dialógica das relações humanas (Bakhtin, 2003). Problematizar os desafios das escolas diante da atual conjuntura e de caminhos teórico-metodológicos viáveis para desenvolver ações pedagógicas de formação cooperativa e de reconhecimento cultural no exercício profissional significa, antes, reconhecer a natureza dialógica da linguagem, em movimentos e lutas sociais que permeiam as relações dos sujeitos e a realidade (Gontijo; Portugal; Ostetto, 2023).

É a partir da interação dialógica (oral, visual e escrita entre o eu e os outros), que surge a autonomia do sujeito enquanto ato sociocultural de constituição ideológica orientada, em um momento sócio-histórico da comunidade cultural. A realidade é refletida e se refrata incessantemente, no

entrelaçamento, contínua e conflituosa, de uma multiplicidade complexa de fios, revelando uma natureza multissemiótica, que dá forma às múltiplas linguagens que se fundam nas relações humanas, em espaços e tempos marcados socioeconômica, cultural e historicamente.

### **Multiletramentos como ecossistema de aprendizagens**

Os multiletramentos aqui trabalhados abrangem dimensões visual, corporal, sensorial, emocional, espacial, ambiental, cultural e crítica, não como compartimentos isolados, mas como um ecossistema interdependente de aprendizagens. A abordagem privilegia a observação atenta, o diálogo e a criação compartilhada, valorizando o brincar, a escuta e o registro como eixos de transformação pedagógica.

Ao inserir as mini-histórias nesse ecossistema, as experiências deixam de ser episódicas e se tornam processos contínuos de formação. Isso implica romper com o imediatismo escolar que valoriza produtos finais e ignorar a pressão por alfabetização precoce, reconhecendo que aprender a ler o mundo precede e sustenta a leitura da palavra (Freire, 1994).

As dimensões éticas e estéticas na escola precisam considerar o ser humano no mundo, imerso nas ligações da própria experiência do (re)conhecimento em multiletramentos, tendo em vista a construção de uma sociedade mais humana, que seja capaz de reconstruir as relações com o outro, com a natureza, sendo parte integrante desse ecossistema, ao qual precisa respeitar. A participação investigativa na escola implica em desenvolver ações para estimular o gosto pela leitura. Para Mundukuru (2017), a infância deve ser vivida plenamente para que, nas fases seguintes, não haja vazão dessa experiência. Esse sentido, de caráter holístico, reside no próprio corpo da criança e do jovem, enraizado em vivências formativas ligadas ao presente<sup>4</sup>. Este entendimento é transmitido pela memória ancestral dos contadores de histórias, que conectam a tradição do passado e presente, revelando à comunidade cultural o conhecimento que dá significado e sentido à vida. “Educar é, portanto, envolver. É revelar. É significar. É mostrar os sentidos da existência. E não acaba quando a pessoa se forma. Não existe formatura. Quem vive o presente está sempre em processo” (Mundukuru, 2017, *online*). As crianças indígenas formam cirandas de contação de histórias e de alegrias conectadas à mãe terra, potencializando a vida com a natureza e a cultura, na compreensão de que estamos juntos e somos corresponsáveis pelo universo.

Todos os povos têm tradições de contar histórias e cantar, porém, cada um tem sua maneira única de criar e apreciar essas produções. Tais práticas precisam ser vivenciadas no cotidiano escolar, nos corredores, nas salas de aula, nas diversas atividades que ocorrem nos ambientes e no entorno. Nesse caminho, há, ainda, uma relação horizontal e de reciprocidade descentrada entre estética e cultura escolar.

La estética es entendida como un registro que impregna la totalidad de la vida escolar no limitada a los espacios específicos que a propósito le fueron dedicados. Puede ser intencional (enseñanza de las artes, aseo y presentación, educación del cuerpo), o presentarse en el resto de las dimensiones de la vida escolar (cultura material, propuesta curricular, formación docente, etc.). [...] implica una relación de producción de significados entre determinados estímulos sensoriales y un sujeto – individual o colectivo – que produce una interpretación particular de ellos – la sensibilidad – que involucra necesariamente su presente, su pasado y sus proyecciones sobre el futuro. (Pineau, 2018, p. 10-11).

A riqueza das experiências planejadas e vivenciadas por educadores e educandos nas escolas precisa ser registrada em mini-histórias para despertar as memórias coletivas de nossa história de vida, a imaginação criadora e a curiosidade intelectual através das múltiplas linguagens dos bens culturais. Portanto, é fundamental propor experiências investigativas e documentá-las, a fim de criar na presença de discussão e pensamento crítico, para depois revisitar essas memórias formativas, o que pressupõe um processo dialógico do conhecimento, no sentido de mudar a relação com a prática pedagógica e com o outro.

---

<sup>4</sup> Como incentivar a leitura no Brasil: desafios para criar um país leitor. Encontro de 2021, com dois grandes nomes da literatura nacional, Conceição Evaristo e Daniel Munduruku, mediação de Leticia Reina. Debatem os caminhos para a formação de um país leitor. <https://youtu.be/OaDSLam3yyQ?t=524>

Em escolas parceiras, há o projeto vivências estéticas<sup>5</sup>, para promover a interação e a solidariedade no ato de estudar juntos, em comunidades investigativas de práticas. Nesses projetos instituídos em 2023 e 2024, o foco consistiu em ampliar e aprofundar as investigações de descobertas dos ambientes que nos cercam, proporcionando às crianças experimentações em diversas materialidades.

O desenvolvimento da escrita requer um exercício intelectual e socioemocional que consolida as memórias pedagógicas do que aprendemos no próprio trabalho. Além disso, escrever sobre o que foi importante nos ajuda a manter vivas outras estratégias e projetos para aprimorá-los. Daí a importância da memória das experiências realizadas no cotidiano escolar como uma força intuitiva sobre o presente, que pode nos ajudar a abrir diálogos e não simplesmente agir como autômatos que respondem apenas à trivialização dos livros didáticos. É essencial olhar para as novas gerações nas escolas e refletir sobre como transformar o fazer pedagógico juntos, o que elas gostariam de aprender e interagir, superando os clichês das práticas costumeiras.

## Documentação pedagógica como resistência: impactos e deslocamentos

A documentação por mini-histórias preserva a dimensão artesanal da prática docente, dialogando com a crítica de Rechia e Larrosa (2019), à colonização das *artes de educar* por lógicas instrumentais e ideologias tecnológicas. Fotografias, desenhos e narrativas produzidos com as crianças não são meros registros, mas gestos de autoria que afirmam a centralidade das experiências no currículo. Esses artefatos ampliam a compreensão de que ensinar e aprender são atos políticos: ao invés de reproduzir modelos, propõem-se novas linguagens, conectadas à comunidade cultural e abertas à pluralidade de interpretações. A sala de aula torna-se cápsula atencional e laboratório de invenção, onde o tempo não é ditado pela pressa, mas pela profundidade das interações.

A partir de documentos normativos e ainda pouco orientadores de práticas (no sentido de revisão, atualização e desdobramentos delas), que embasam o nosso planejamento educativo, foram estruturadas ações tendo por base as mini-histórias, que levaram em consideração a construção de conhecimento e a disposição pedagógica, por meio da abertura de interações, socialização, brincadeiras, experiências e pesquisas (Brasil, 2019). Dessa forma, desde os primeiros contatos com as crianças são observadas seus interesses, necessidades, curiosidades, para então, criarmos um projeto de intencionalidade desafiadora, que orientasse o processo investigativo na escola. Nosso olhar estético justificado no fato de que a infância foi feita para investigar, estimulamos a criatividade, promovendo o livre brincar e incentivando a imaginação de educação sustentável.

A conexão com o ato de aprender está sempre presente durante todo o processo, desde a seleção dos materiais, organização do espaço até a observação e o registro dos estudos. Com isso, os contextos escolares são preparados e retroalimentados de forma que instiguem o ato de pesquisar das crianças e estudantes, respeitando suas sensibilidades através de vivências estéticas e despertando a criatividade.

A experiência estética não é apenas uma espécie de vivência ao lado de outras, mas representa a forma de ser da própria vivência. [...] Uma vivência estética contém sempre a experiência de um todo infinito. E seu significado é infinito justamente porque não se conecta com outras coisas para a unidade de um processo aberto de experiência, já que representa o todo imediatamente. (Gadamer, 1997, p. 131).

A atitude hermenêutica se concretiza em espaços de dialogicidade, onde se percebe que a experiência pedagógica requer percepção estética. Isso serve de base para analisar os processos de entrada no mundo e de inclusão, permitindo um olhar crítico sobre o contexto socioeducacional e contextualizando temas políticos, socioculturais, éticos e estéticos. Professoras da Educação Infantil e dos anos iniciais podem se afirmar como investigadoras, desejando construir conhecimento profissional relevante. Esse objetivo é alcançado por meio de práticas pedagógicas participativas, envolvendo

---

<sup>5</sup> Experiências por mini-histórias nas escolas podem ser acessados nas páginas EMEI Joaquina “A criança é feita de cem”, disponível em: <https://www.facebook.com/emei.joaquina/videos/423782636306376> EMEI Zozina Soares de Oliveira, disponível em: <https://www.facebook.com/profile.php?id=100009384300064> Pirlimpimpim - Educação Infantil, disponível em: <https://www.facebook.com/PirlimpimpimPoa>

comunidades de escrita, reflexão na ação e autoformação na escola, promovidas por projetos solidários e escritas colaborativas, criando uma cultura imersa em diferentes tradições e experiências.

Com efeito, os multiletramentos desempenham um papel crucial nos artefatos de memória e registros pedagógicos dos processos e aprendizagens das crianças e estudantes. A memória formativa é compartilhada através de registros pedagógicos visuais, como desenhos, fotografias, vídeos e portfólios, utilizados para acompanhar e refletir sobre o progresso dos sujeitos da educação. Esses registros documentam o desenvolvimento das capacidades artísticas e cognitivas, contribuindo para um crescimento holístico.

A análise das mini-histórias permitiu identificar três principais resultados. Primeiro, observou-se o fortalecimento da participação das crianças nos processos investigativos, evidenciado pela frequência de registros em que elas formulam hipóteses e explicações. Segundo, verificou-se a presença de múltiplas linguagens nos registros, indicando a mobilização de diferentes formas de letramentos. Terceiro, identificaram-se situações em que os registros favoreceram a comunicação entre escola e famílias, ampliando a dimensão social da aprendizagem. O trabalho com mini-histórias favorece a convivência com a diversidade, fortalece vínculos socioemocionais e amplia a capacidade crítica e criativa de crianças e professoras. Ao transformar registros cotidianos em narrativas coletivas, promove-se a autoria compartilhada e a construção de memórias pedagógicas vivas.

Esses deslocamentos desafiam a escola a repensar seu compromisso com a aprendizagem: não se trata apenas de cumprir metas externas, mas de cultivar uma cultura escolar que valorize o humano, a imaginação e a corresponsabilidade. As práticas pedagógicas são frequentemente associadas a artefatos de memória, incluindo marcas de territorialidade, recursos materiais e visuais, narrativas de testemunho, narrativas históricas e documentais, práticas comemorativas, e outras expressões artísticas como literatura, música, cinema, teatro e dança, todas atribuídas às tradições culturais das escolas.

Figura 3. Mini-história – Compartilhando saberes das experiências pedagógicas



Fonte: Acervo das autoras (2024).

Um projeto de destaque é a mala viajante com o mascote da turma, que visitava as residências das crianças por uma semana. As famílias escreviam relatos e as crianças compartilhavam suas

experiências por meio de fotos, conforme ilustrado na figura 3. A participação investigativa na práxis pedagógica é inspiradora de uma atividade de olhar estético e polissêmico, permitindo a construção de uma formação interpares dentro da profissão. Isso envolve um profundo respeito e uma responsabilidade solidária em atitudes de trabalho interdisciplinar, que se desenvolvem nas entrelinhas do cotidiano escolar e na experiência contínua do ato de conhecer (Nóvoa, 2009). É preciso considerar que construir uma comunicação “significa deixar uma marca estética e narrativa de forma visual, audiovisual e escrita de um processo educativo que estamos observando e refletindo” (Hoyuelos, 2012, p. 4). Sabendo da importância de comunicar as aprendizagens, tanto para as famílias quanto para os demais profissionais da escola e até mesmo para as próprias crianças e estudantes, fomos aprendendo a construir livros artesanais que pudessem tornar visível o processo de investigação escolar sobre as aprendizagens das crianças e expô-los nos murais da escola e dentro da sala referência. Em forma de livreto, conforme as nossas observações, reflexões e interpretações enquanto professoras, apresentamos as sessões mais significativas para cada criança, valorizando os processos de crescimento holístico de cada sujeito, contendo narrativas com destaque para as ações realizadas pelas crianças e estudantes, ilustradas por meio de registros fotográficos (Mestre, 2023). Assim, foi possível dialogar sobre as aprendizagens e o percurso investigativo na escola como um momento de socialização entre profissionais da educação, famílias e comunidade.

A primeira tarefa pedagógica voltada para aprender com mini-histórias é ensinar a ver, a olhar, a ouvir as perguntas, que nasce da curiosidade, da fala, das inquietações e das múltiplas possibilidades de invenção do mundo. O exercício da leitura de imagem (o que você vê, sente, o que a imagem nos diz, o que o autor quis expressar, qual é o contexto histórico, etc.), também permite encontrar tesouros e estabelecer relações. A leitura de imagens se torna mais fácil que a escrita, quando propomos desafios para as crianças, oportunidades para desenvolverem capacidades de compreensão, de ampliação de conhecimentos e experiências (Soares, 2020).

Documentar projetos culturais e experiências (em anotações, reflexões e diários detalhados) pode enriquecer os registros pedagógicos com contextos históricos e sociais, sendo uma forma de incentivo à reflexão crítica sobre o próprio trabalho ao longo do tempo, desenvolvendo habilidades analíticas. Esses multiletramentos não só enriquecem a prática educativa, mas também fornecem meios variados para registrar e refletir sobre os processos de aprendizagem.

O ato de pesquisar faz parte de um conjunto de capacidades humanas que exige esforço cooperativo voltado à criação artística de mundos, a serem aprofundados na educação básica. Desde a Educação Infantil, por meio de experiências, as crianças exploram, pesquisam, criam hipóteses, fazem indagações, buscando respostas para suas curiosidades (Brasil, 2019).

Ao verificarmos como haviam aparecido as mini-histórias na cultura escolar brasileira, identificamos o livro de Madalena Freire (1994), que mostra relatórios de experiências desenvolvidas na escola, com turmas de 17 crianças, na faixa etária de 4 anos, trazendo inspirações e orientações para os conflitos vividos no trabalho pedagógico com crianças. No entanto, a natureza desse tipo de conhecimento mais complexo e de potencialidades formativas no cotidiano escolar, solucionando problemáticas e reconhecendo o estranho, em diversas fontes, é mais difícil de ser registrado no próprio processo de conhecer mais, por meio da documentação pedagógica.

No quadro dos multiletramentos, Magda Soares (2020), na obra *Alfabetar: toda criança pode aprender a ler e a escrever*, reúne em seu título dois processos que se desenvolvem simultaneamente na aprendizagem inicial da língua escrita, propondo uma ampliação do conceito de alfabetização<sup>6</sup>, que tradicionalmente se restringia à apropriação do sistema de escrita alfabético: crianças deviam aprender a ler e a escrever. Implementados, assim, quando se dizia que uma criança já sabia ler, já sabia escrever e tal processo de alfabetização e de letramento ocorreu da Educação Infantil ao 3º ano do Ensino Fundamental, nas escolas de Lagoa Santa, em Minas Gerais. Mas ler o quê? Ler textos artificialmente

---

<sup>6</sup> A alfabetização é entendida como a aprendizagem de um sistema de representação onde grafemas representam fonemas (na consciência fonológica através de rimas e correspondência rimas-letras), e não apenas como a aprendizagem de um código (Soares, 2020). Usa a metáfora das camadas para explicar o processo de aprendizagem da língua escrita: a) aprender o sistema de escrita alfabético (alfabetização); b) ler e escrever textos (letramento); c) contextos culturais e sociais de uso da escrita (multiletramentos). Segundo a autora, a maioria das crianças chega ao Ensino Fundamental na hipótese de escrita silábico-alfabética ou alfabética e rapidamente são capazes de ler e de escrever com autonomia.

compostos para servir à decodificação de palavras e frases? Escrever o quê? Escrever palavras e frases já aprendidas, que apenas reproduziam<sup>7</sup>?

A obra destaca que cada aprendizagem é única, mas interdependente, inserida em contextos culturais e sociais. Por isso, ao planejar uma aula ou sequência didática, as professoras devem selecionar propostas ou textos que despertem o interesse das crianças, levando em conta seus horizontes linguísticos e cognitivos (Soares, 2020). É importante ressaltar que “a capacidade da criança de superar o egocentrismo resulta de construções progressivas e numerosas, até atingir a reversibilidade de pensamento, um processo que requer tempo, geralmente de 7 a 8 anos” (Becker, 2021, p. 16).

De modo semelhante, observamos a pressa por uma alfabetização (precoce, de lógica perversa, aprisionadora), que pode causar mais prejuízo que ajuda às crianças, levando à desumanização. Sem dúvidas, a influência de programas avaliativos na Educação Infantil pode se revelar complexo e até contrário à promoção do conhecimento sensível, como expressão social, política, econômica e cultural, por meio de mini-histórias. Isso se deve à ênfase na avaliação, que afeta a abordagem pedagógica e a criatividade no ambiente escolar, resultando em uma pressa por alfabetização na pré-escola<sup>8</sup>, que mais prejudica os processos de desenvolvimento humano do que promovem uma qualificação holística e voltada às potencialidades da criança (Becker, 2021). Assim, ocorre uma espécie de esquecimento de que a leitura e a escrita não resultam de simples cópia de um modelo externo, mas é um processo de amadurecimento intelectual e de construção pessoal. A pressa não honra as dimensões humanas e os conhecimentos prévios. Nós não fomos moldados para correr contra o tempo. Fomos criados para nos encontrarmos nos olhares e nos abraços das amigadas, para compartilharmos o ritmo suave da vida juntos, desde a infância, o que muitas famílias e escolas ainda ignoram.

Segundo Madalena Freire (1994), a professora não alfabetiza a criança na Educação Infantil, mas organiza o planejamento e as sessões para que a criança se alfabetize e se descubra no mundo em torno dela pelo saber compartilhado<sup>9</sup>. Assim, nas sessões de investigação da turma com as professoras referência, as crianças já traziam um conhecimento prévio, podendo ampliar pontos de vista em diferentes encontros, formas de olhar, de agir, de pensar, dando o melhor de si na participação investigativa. A plenitude dos sentidos de habitar o próprio mundo, em ações investigativas, no ato de conversar e se contaminar com o olhar da descoberta do outro permite conviver com as múltiplas vozes dos outros, inclusive para se fazer compreender.

Por tudo isso, sem ferir os direitos da criança, precisamos instaurar ambientes de laboratório nas escolas, ligados à ação de professoras e crianças em redes autoformativas, para relatar conquistas de investigação solidárias e de evolução de aprendizagens, em relações mais participativas (Becker, 2021). Afinal de contas, a matéria-prima do trabalho pedagógico é o (re)conhecimento do outro e isso só acontece no ato de conviver coletivamente, de aprender sentimentos como solidariedade, fraternidade e cooperação. Educar é uma tarefa quase impossível porque depende de duas condições, a saber: das capacidades já construídas até o momento e do desejo de aprender. Então, não se trata de ensinar códigos por atividades na Educação Infantil, mas de refletir acerca da contação<sup>10</sup> de histórias através de “alternativas de exploração tanto de estratégias de leitura quanto do conteúdo do texto com vistas a orientar a formação de ouvintes ativos, que produzem sentidos com base em textos que escutam e que, mais adiante, poderão ler autonomamente”. (Brandão; Silva, 2023, p. 1).

Atualmente, porém, não se pode deixar de reconhecer que as crianças, desde pequenas, antes mesmo de entrar na escola, vivem cercadas de material escrito, dos mais diferentes gêneros e em variados portadores: no contexto familiar e de sua comunidade veem contas de luz, de água, listas de compras, jornais, revistas, cartazes, propagandas. Desde a Educação Infantil, as crianças têm contato com livros nas escolas, especialmente de literatura infantil, e interagem com textos reais em suportes autênticos.

---

<sup>7</sup> Outras questões importantes são retomadas na página: <https://www.youtube.com/watch?v=devkCGKPF08>

<sup>8</sup> Escolas de Educação Infantil têm adotado o método do Instituto Alfa e Beto desde a Pré-Escola. Disponível em: [https://www.alfabeto.org.br/wp-content/uploads/2020/04/13\\_04-Programa-de-Alfabetiza%C3%A7%C3%A3o-IAB.pdf](https://www.alfabeto.org.br/wp-content/uploads/2020/04/13_04-Programa-de-Alfabetiza%C3%A7%C3%A3o-IAB.pdf)

<sup>9</sup> Roda de Conversa com a educadora Madalena Freire e reedição do livro *A paixão de conhecer o mundo*, originalmente publicado em 1983. <https://www.youtube.com/watch?v=klq1Z0ntexA>

<sup>10</sup> Por exemplo, *é preciso seguir as crianças, não os planos* - Alice, de apenas 2 aninhos, adora ler, inventar e criar histórias com liberdade e diversão. <https://www.facebook.com/saojoaquimonline/videos/152517723120767>

Então, que sentido faz que, para aprender a ler, elas precisem fazê-lo com textos artificiais, tão distantes daqueles com que convivem na família e em seu contexto cultural?

Notamos que a autoformação cooperada nas escolas, para pensar, pesquisar, estudar juntos, escrever e intervir para melhorar as práticas pedagógicas da e na valorização da construção de conhecimentos interpares, através de um conjunto de iniciativas na práxis de mini-histórias, é fundamental para intervenções educativas culturalmente mais significativas e inclusivas. Trata-se de uma comunidade que pensa a prática, que supera resistências e, por meio do diálogo, institui o prazer ético, acolhedor, disponível e estético de afirmar a profissão pela escrita interativa e solidária de mini-histórias.

Há poucos estudos no Brasil sobre ateliê ou atelier pedagógico<sup>11</sup> e participação infantil, um deles apresenta um estado da arte, indicando a relevância do tema e poucos estudos e interseccionalidades de experiências no campo (Brito e Silva; Silva, 2014). A perspectiva do ateliê pedagógico, como estratégia de investigação, oportuniza a participação das crianças na construção de suas aprendizagens, o que favorece a busca da autonomia, para que saibam dialogar nos contextos onde participam e atuam em suas comunidades culturais. Também amplia o sentido da sala de aula como espaço aberto para “acolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente da família e no contexto da comunidade e articulá-los com suas propostas pedagógicas”, nos quais se dão a renovação das relações humanas e sociais, dos saberes culturais e da própria existência (Brasil, 2019, p. 36).

Nóvoa (2020) corrobora com esses estudos, ao compreender o contributo da formação pedagógica não pode deixar de acompanhar a evolução da ciência, em termos de revisão, problematização e renovação do conhecimento, visto que são múltiplas as dimensões da atuação e da formação profissional que precisam passar pela autocrítica, superando a mera adaptação e ampliando repertórios de ações. Assim, a produção do conhecimento de mini-histórias na escola, desde a Educação Infantil, ocorre por meio de interações com o mundo, por processos de aprendizagem provocados na participação investigativa dos educandos que estão envolvidos através da apreciação, manipulação e exploração dos artefatos culturais disponibilizados. Para contar a história de um ser aprendiz e fortalecer a atuação como educadora, a fotografia pode ser um recurso poderoso de mediação de memórias e contextos, capturando não apenas o instante, mas também as emoções e a narrativa completa que o momento carrega. Cada foto guarda interpretações únicas e significados que se desdobram em um contexto social e temporal, possibilitando uma leitura rica e multifacetada das experiências vividas (Borges; Linhares, 2008).

Daí a necessidade de oportunizar alguns espaços libertadores e promotores da plenitude do olhar e questionar os fenômenos ao nosso redor enquanto forma de linguagem à transformação, observação, toque e narração das experiências das crianças que emergem do contato com o outro no mundo. Espaços amplos e lúdicos para as crianças manipularem objetos e explorarem o próprio corpo e olhar, com bancadas longas, ou para as construções colaborativas no chão da escola ou do jardim são fundamentais para a ampliação dos diferentes sentidos e olhares com os outros. Desenvolver projetos nas escolas que promovam o faz de conta em ambientes acolhedores e permitir espaços acessíveis à criação de conhecimentos é uma estratégia estética que leva em conta o olhar, a voz, o gesto, o afeto, o respeito e a responsabilidade colaborativa pelos processos de imaginação criadora com os outros.

Os elementos da observação, da documentação têm uma forte conexão. É impossível observar sem interpretar, porque a observação é subjetiva. É impossível interpretar sem refletir e observar. Quando você escolhe algo para documentar; quando você tira uma foto ou grava um vídeo de uma experiência, você está fazendo uma escolha. Isso significa que você está valorizando ou avaliando essa experiência como significativa para os processos de aprendizagem das crianças, assim como para os seus próprios processos de aprendizagem. (Rinaldi, 2016, p. 243).

As oportunidades sociais de conviver com os multiletramentos orais e escritos e sobre eles refletir são o que mais define os ritmos e diferentes tempos de aprendizagem vividos pelos educandos em seu processo para o desenvolvimento da fluência no mundo. Considerando que a criança bem pequena é pesquisadora, partimos da constatação de que o principal meio de investigação dela é o próprio corpo. Por isso, nesta etapa escolar os conceitos abstratos são compreendidos de forma gradual, passando

---

<sup>11</sup> Com base na teoria do italiano Loris Malaguzzi, o atelier pedagógico é mostrado no livro *Reggio Children* (2022), como possibilidade de uma prática reflexiva a partir da intencionalidade pedagógica, fazendo com que a criança se desenvolva e se torne participativa, autônoma, na produção e aquisição de conhecimentos socioculturais (Bonaccini, 2023).

primeiro pelos sentidos, ganhando novos vínculos pelo imaginário, para futuramente serem representados no pensamento criativo e a inventivo. “A criança, essa criatura por excelência tátil, tem olhos nas mãos. Só quase sabe ver com as mãos, ver com os olhos não lhe basta, pois o campo de repercussões por ela almejado é das mais recuadas impressões corpóreas” (Piorski, 2016, p. 109).

Todos os elementos da experiência de construção de mini-histórias implicam interseccionalidades investigativas que necessitam ser planejadas levando em consideração a perspectiva que temos sobre a capacidade dos educandos de elaborar teorias provisórias, possibilitando que eles possam dar sentidos pessoais e coletivos para as suas ações (Nóvoa, 2022). Por meio de situações e narrativas das interações cotidianas, produzimos as mini-histórias que passaram a embasar a continuidade do planejamento de novas conexões com intencionalidade transformadora, promovendo uma educação que valoriza as memórias, os contextos e os sentidos múltiplos que compõem cada experiência educacional.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência investigativa com mini-histórias revelou-se mais do que uma metodologia inovadora: foi um gesto de afirmação da escola como espaço público de criação, resistência e reinvenção. Ao documentar a vida escolar com intencionalidade estética e política, professoras e crianças produziram um acervo de narrativas que não apenas registram, mas transformam o vivido em conhecimento compartilhado. Os resultados obtidos neste estudo, ainda que situados em contextos específicos, indicam possibilidades relevantes para o uso das mini-histórias como processo pedagógico e investigativo. Os resultados indicam que, quando tratadas como artefatos culturais e não como meros recursos didáticos, as mini-histórias ampliam multiletramentos, fortalecem vínculos socioemocionais e reafirmam a centralidade da (co)autoria na formação. Em tempos de padronização curricular, avaliação massiva e colonização tecnológica do ensino, tais práticas tornam-se dispositivos de resistência, capazes de devolver à docência seu caráter artesanal e inventivo.

Essa perspectiva convoca políticas educacionais e formações docentes que reconheçam a documentação pedagógica como campo de pesquisa e de expressão cultural, não como mera burocracia. “O retorno dessas práticas na narração [por mini-histórias] está ligado a um fenômeno mais amplo, e historicamente menos determinado, que se poderia designar como estetização do saber implícito no saber-fazer” (Certeau, 2014, p. 133). Exige também coragem institucional para sustentar tempos e espaços de experimentação, diálogo e escuta, condições indispensáveis para que o ato educativo seja também ato emancipador. Ao devolver a palavra, a imagem e o gesto às crianças e às professoras, as mini-histórias constroem um tecido narrativo que resiste à pressão, à homogeneização e à lógica exclusiva do rendimento. Elas nos lembram que educar é preservar e reinventar as artes de educar, valorizando a singularidade de cada trajetória e a potência coletiva de imaginar outros mundos possíveis. Este estudo apresenta limitações, especialmente quanto ao número de contextos analisados e ao caráter situado das experiências descritas. Novas pesquisas podem aprofundar a análise em diferentes redes de ensino e níveis escolares.

## REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, Mikhail. O problema do conteúdo, do material e da forma na criação literária (1924). In: BAKHTIN, Mikhail. *Questões de literatura e de estética: a teoria do romance*. 7. ed. São Paulo: Hucitec, 2014. p. 13-70.
- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da Criação Verbal*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BECKER, Fernando. Prefácio. In: DONGO-MONTOYA, Adrian Oscar (org.). *Pensamento e linguagem: Vygotsky, Wallon, Chomsky e Piaget*. São Paulo: UNESP, 2021. p. 11-24.
- BENJAMIN, Walter. *Passagens*. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2009.

BONACCINI, Sabrina. *Ateliê aberto*. São Paulo: Ateliê Centro de Pesquisa e Documentação Pedagógica, 2023.

BORGES, Fabrícia Teixeira; LINHARES, Ronaldo Nunes. Imagem e narrativa: a construção dialógica da fotografia na pesquisa qualitativa em ciências humanas. *Revista Educação em Questão*, Natal, v. 33, n. 19, p. 128-149, set./dez. 2008. Disponível em: <<https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/3930>>. Acesso em: 22/02/2026.

BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi; SILVA, Alexsandro da. Ajudando a compreender textos escritos: por que começar na Educação Infantil? *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 53, e09455, 2023. <<https://doi.org/10.1590/198053149455>>

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. Educação é a base. 2. ed. revista. Brasília/DF: MEC/CONSED/ UNDIME, 2019.

BRITO E SILVA, Anne Heracléia; SILVA, Jacqueline Silva da. Atelier Pedagógico e Participação Infantil: um Estado da Arte. *Revista Espaço Pedagógico*, v. 31, p. e14947, 2024. <<https://doi.org/10.5335/rep.v31.14947>>

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

FREIRE, Madalena. *A paixão de conhecer o mundo: relatos de uma professora*. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

GADAMER, Hans-George. *Verdade e método*. Tradução de Flávio Paulo Meurer. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

GONTIJO, Flavia; PORTUGAL, Gabriela; OSTETTO, Luciana. A documentação pedagógica como estratégia metodológica: diálogo com experiências de Portugal e do Brasil. *Zero-A-Seis*, Florianópolis, v. 25, p. 548-570, 2023. <<https://doi.org/10.5007/1980-4512.2023.e94207>>

HOYUELOS, Alfredo. Las imágenes fotográficas como documentacion narrativa. *Revista In-fan-cia*, Barcelona, Rosa Sensat, n. 133, p. 4-11, maio/jun. 2012. Disponível em: <[https://www.rosasensat.org/magazines/in-fan-cia/133/icas\\_133.pdf](https://www.rosasensat.org/magazines/in-fan-cia/133/icas_133.pdf)>. Acesso em: 22/02/2026.

LOPONTE, Luciana Gruppelli. Da arte docência e inquietações contemporâneas para a pesquisa em educação. *Revista Teias*, v. 14, n. 31, p. 34-45, maio/ago. 2013. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/24325>>. Acesso em: 22/02/2026.

MESTRE, Luís. *O professor investigador em comunidades de prática*. Lisboa: Gráfica Manuel Barbosa & Filhos, 2023.

MUNDURUKU, Daniel. A milenar arte de educar dos povos indígenas. *Revista Prosa Verso e Arte*, 27 de outubro de 2017. Disponível em: <<https://www.revistaprosoversoarte.com/milenar-arte-de-educar-dos-povos-indigenas/>>. Acesso em: 22/02/2026.

NÓVOA, António. Para uma formação de professores construída dentro da profissão. *Revista de Educación*, Madrid, n. 350, p. 203-218, set.-dez. 2009. Disponível em: <<https://www.educacionfpydeportes.gob.es/revista-de-educacion/numeros-revista-educacion/numeros-antteriores/2009/re350/re350-09.html>>. Acesso em: 22/02/2026.

NÓVOA, António. *Escolas e Professores Proteger, Transformar, Valorizar*. Com a colaboração de Yara Alvim. Salvador: SEC/IAT, 2022.

NÓVOA, António. A pandemia de COVID-19 e o futuro da educação. *Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal*, v. 7, n. 3, p. 8-12, 2020. Disponível em: <<http://periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/905>>. Acesso em: 22/02/2026.

PINEAU, Pablo. Historiografia educativa sobre estéticas y sensibilidades en América Latina: un balance (que se sabe) incompleto. *Revista Brasileira de História da Educação*, v. 18, e023, 2018. <<https://doi.org/10.4025/rbhe.v18.2018.e023>>

PIORSKI, Gandhi. *Brinquedos do chão: a natureza, o imaginário e o brincar*. São Paulo: Petrópolis, 2016.

RECHIA, Karen Christine; LARROSA, Jorge. Profissão: ofício de professor. *Revista Sobre Tudo*, v. 10, n. 2, p. 23-46, 2019. Disponível em: <<https://ojs.sites.ufsc.br/index.php/sobretudo/article/view/3696>>. Acesso em: 22/02/2026.

REGGIO CHILDREN. *Escolas e Creches da Infância de Reggio Emilia*. Mosaico de traços, palavras, matéria. Porto Alegre/RS: Penso, 2022.

RINALDI, Carlina. A pedagogia da escuta: a perspectiva da escuta de Reggio Emilia. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. *As cem linguagens da criança: a experiência de Reggio Emilia em transformação*. Porto Alegre: Penso, 2016. p. 235-248.

ROJO, Roxane. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagem na escola. In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo de (Org.). *Multiletramentos na Escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. p. 11-31.

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

THIÉL, Janice Cristine. A literatura dos povos indígenas e a formação do leitor multicultural. *Educação & Realidade*, v. 38, n. 4, p. 1175-1189, dez. 2013. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/edreal/a/PJsZ4S3tMLKBmyJ83VKXcQg/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 22/02/2026.

WARSCHAUER, Cecília. *A roda e o registro: uma parceria entre professor, alunos e conhecimento*. 4. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

## **DECLARAÇÃO SOBRE DISPONIBILIDADE DE DADOS**

Os conteúdos subjacentes ao texto da pesquisa estão contidos no manuscrito.

## **CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA**

Autor 1 – Coordenadora do projeto, participação ativa na análise dos dados e revisão da escrita final.

Autor 2 – Coleta de dados, análise dos dados e escrita do texto.

## **DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSE**

Os autores declaram que não há conflito de interesse com o presente artigo.

## Este preprint foi submetido sob as seguintes condições:

- Os autores declaram que os necessários Termos de Consentimento Livre e Esclarecido de participantes ou pacientes na pesquisa foram obtidos e estão descritos no manuscrito, quando aplicável.
- Os autores declaram que a elaboração do manuscrito seguiu as normas éticas de comunicação científica.
- Os autores declaram que estão cientes que são os únicos responsáveis pelo conteúdo do preprint e que o depósito no SciELO Preprints não significa nenhum compromisso de parte do SciELO, exceto sua preservação e disseminação.
- Os autores declaram que os dados, aplicativos e outros conteúdos subjacentes ao manuscrito estão referenciados.
- O manuscrito depositado está no formato PDF.
- Os autores declaram que a pesquisa que deu origem ao manuscrito seguiu as boas práticas éticas e que as necessárias aprovações de comitês de ética de pesquisa, quando aplicável, estão descritas no manuscrito.
- Os autores declaram que uma vez que um manuscrito é postado no servidor SciELO Preprints, o mesmo só poderá ser retirado mediante pedido à Secretaria Editorial do SciELO Preprints, que afixará um aviso de retratação no seu lugar.
- Os autores concordam que o manuscrito aprovado será disponibilizado sob licença [Creative Commons CC-BY](#).
- O autor submissor declara que as contribuições de todos os autores e declaração de conflito de interesses estão incluídas de maneira explícita e em seções específicas do manuscrito.
- Os autores declaram que o manuscrito não foi depositado e/ou disponibilizado previamente em outro servidor de preprints ou publicado em um periódico.
- Caso o manuscrito esteja em processo de avaliação ou sendo preparado para publicação mas ainda não publicado por um periódico, os autores declaram que receberam autorização do periódico para realizar este depósito.
- O autor submissor declara que todos os autores do manuscrito concordam com a submissão ao SciELO Preprints.