



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

CAMILA DA SILVA OLIVEIRA

**AS CONTRIBUIÇÕES DA FORMAÇÃO CONTINUADA DO PROGRAMA
CRIANÇA ALFABETIZADA PARA O ENSINO DA LÍNGUA ESCRITA NA
EDUCAÇÃO INFANTIL – LEEI: COM A PALAVRA, OS PROFESSORES!**

**RECIFE
2026**

CAMILA DA SILVA OLIVEIRA

**AS CONTRIBUIÇÕES DA FORMAÇÃO CONTINUADA DO PROGRAMA
CRIANÇA ALFABETIZADA PARA O ENSINO DA LÍNGUA ESCRITA NA
EDUCAÇÃO INFANTIL – COM A PALAVRA, OS PROFESSORES!**

Monografia apresentada ao Curso de
Licenciatura em Pedagogia, do
Departamento de Educação da
Universidade Federal Rural de
Pernambuco – UFRPE, como requisito
para a obtenção de título de Licenciado/a
em Pedagogia.

Orientador/a: Prof.^a Dr.^a: Sirlene Barbosa de Souza

RECIFE

2026

FOLHA DE APROVAÇÃO

CAMILA DA SILVA OLIVEIRA

**AS CONTRIBUIÇÕES DA FORMAÇÃO CONTINUADA DO PROGRAMA
CRIANÇA ALFABETIZADA PARA O ENSINO DA LÍNGUA ESCRITA NA
EDUCAÇÃO INFANTIL – LEEI: COM A PALAVRA, OS PROFESSORES!**

Data da Defesa: 29/06/2026

Horário: 10 horas

Local: Departamento de Educação - DEd

Banca Examinadora:

Prof.^a Dr/a. Sirlene Barbosa de Souza - Orientadora

Prof.^a Dr/a. Michele Beltrão Soares Sales - Examinada Interna

Prof.^a Ma. Judite Cesário Mota - Examinador/a Externa

Resultado: () Aprovada

() Reprovada

FICHA CATALOGRÁFICA

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Sistema Integrado de Bibliotecas da UFRPE
Bibliotecário(a): Suely Manzi – CRB-4 809

O48c Oliveira, Camila da Silva.

As contribuições do programa Criança Alfabetizada para o ensino da língua escrita na educação infantil - LEEI: com a palavra, os professores! / Camila da Silva Oliveira. - Recife, 2026.

105 f.

Orientador(a): Sirlene Barbosa de Souza.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Universidade Federal Rural de Pernambuco, Licenciatura em Pedagogia, Recife, BR-PE, 2026.

Inclui referências e apêndice(s).

1. Formação continuada. 2. Educação infantil. 3. Leitura. 4. Escrita 5. Pedagogia - Estudo e ensino. I. Souza, Sirlene Barbosa de, orient. II. Título

CDD 370

Dedico este trabalho ao meu filho, Samuel, meu maior amor e minha maior inspiração, mesmo tão pequeno me impulsiona a superar qualquer desafio. Que minha trajetória acadêmica possa, um dia, servir de exemplo para que ele compreenda a importância da educação e da dedicação aos nossos sonhos. A você, meu filho, dedico não apenas esta conquista, mas todo o significado que ela carrega em minha vida.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, fonte da minha fé. Foi através da confiança que sempre depus em 'Nele' que consegui chegar até aqui.

Ao meu esposo, agradeço por sempre acreditar em mim e por ter sido um grande incentivador da minha trajetória na área da educação. Obrigada por me encorajar e acreditar no meu potencial.

Aos meus pais, minha eterna gratidão por serem meu alicerce e minha rede de apoio. Obrigada pelo amor, pela compreensão e por todo suporte oferecido ao longo dessa jornada. Sem vocês, essa conquista teria sido muito mais difícil.

Às amigas que a Pedagogia me presenteou Thais, Luiza e Josenilda meu carinho e agradecimento por toda parceria construída ao longo desses anos. Compartilhamos momentos inesquecíveis, desafios, inseguranças, aprendizados e conquistas. Obrigada por tornarem essa caminhada mais leve e especial.

À Luiza, expresso minha gratidão também pela parceria durante nossa trajetória no PIBID, obrigada por ter acolhido o meu momento de licença maternidade com tanto respeito e empatia, assumindo sozinha as atividades do programa até o meu retorno.

À minha orientadora, Sirlene Souza, expresso minha mais sincera admiração e gratidão. Obrigada pela paciência, pelo comprometimento e pela disponibilidade em me orientar com tanta dedicação. Mesmo em momentos delicados de sua vida, fez questão de estar presente, me orientar e contribuir para que este trabalho pudesse ser concluído da melhor forma possível. Sua generosidade e compromisso fizeram toda diferença.

A todos os professores do curso de licenciatura em pedagogia na UFRPE deixo um agradecimento especial, ao longo dessa formação despertaram em mim um olhar ainda mais sensível e apaixonado pela educação. Cada aprendizado contribuiu para fortalecer em mim a certeza de que escolhi a profissão certa, mesmo diante dos desafios que a educação apresenta diariamente.

Por fim, agradeço a todos que contribuíram diretamente ou indiretamente para a concretização desta monografia. A todos vocês, obrigada!

RESUMO

O presente trabalho teve como objetivo analisar as contribuições do programa Leitura e Escrita na Educação Infantil (LEEI) para o ensino da língua escrita à luz do discurso dos formadores estaduais e municipais e dos professores que atuam nessa modalidade de ensino. Sob essa ótica entrevistamos os formadores e professores da Educação Infantil participantes das formações continuadas ofertadas por esse Programa. Como aporte teórico, nós nos apoiamos nos estudos que discutem os pressupostos teóricos e metodológicos da formação continuada desenvolvidos por Freitas (2007); Nóvoa (2010), sobre a integração e inserção da Educação Infantil aos sistemas de ensino na perspectiva de Nunes, Corsino e Didonet (2011), as políticas públicas que direcionam a Educação Infantil (Constituição Federal; 1988; BNCC; 2017 LDB nº 9.394/1996 e DCNEI; 2009), sobre a identidade do professor da Educação Infantil nos estudos desenvolvidos por Flores (2015), Sousa e Cabral (2024) e Gomes (2009), a criança da educação infantil e o ensino da língua escrita na ótica de Soares (2017) e Ferreira e Teberosky (2011) e sobre o programa Criança Alfabetizada na Educação Infantil – Leitura e Escrita na Educação Infantil I (LEEI). Numa abordagem qualitativa, realizamos análise documental dos pressupostos teórico-metodológicos do LEEI e apoiamo-nos nos pressupostos da análise do discurso para tratar e analisar os dados obtidos. Os resultados produzidos apontaram que, apesar das diferentes trajetórias profissionais e contextos de atuação dos participantes, existe uma aproximação significativa em torno da defesa de práticas pedagógicas que respeitem as especificidades da infância e reconheçam a criança como sujeito ativo na construção do conhecimento. Em relação ao LEEI, os dados reafirmaram a importância da formação continuada, apesar de seus percalços, como elemento essencial para a qualificação docente.

Palavras-Chave: Formação continuada, Educação Infantil, Leitura e Escrita.

ABSTRACT

This study aims to analyze the contributions of the Reading and Writing in Early Childhood Education Program (LEEI) to the teaching of written language, based on the perspectives of state trainers, municipal trainers, and teachers working in this stage of education. From this perspective, program trainers and early childhood education teachers were interviewed. As a theoretical framework, this study draws on research concerning the concepts and foundations of continuing education by Freitas (2007) and Nóvoa (2010); the integration of Early Childhood Education into educational systems from the perspective of Nunes, Corsino, and Didonet (2011); public policies guiding Early Childhood Education, based on the Brazilian Federal Constitution (1988), Law of Guidelines and Bases of National Education – LDB No. 9.394/1996, and the National Curriculum Guidelines for Early Childhood Education – DCNEI (2009); the identity of Early Childhood Education teachers in studies developed by Flores (2015), Sousa and Cabral (2024), and Gomes (2009); children in early childhood education and the teaching of written language from the perspective of Soares (2017) and Ferreiro and Teberosky (2011); and the Child Literacy Program in Early Childhood Education – Reading and Writing in Early Childhood Education (LEEI), based on documents from Brazil (2025), Pernambuco (2020), among other scholars. Using a qualitative approach, Bardin's (1977) content analysis was applied to process and analyze the collected data. Based on the research objectives, analytical categories were developed. The results indicated, among other aspects, that LEEI reaffirms the importance of continuing education, despite its challenges, as an essential element for teacher qualification.

Keywords: Continuing Education, Early Childhood Education, Reading and Writing.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Formadoras estaduais do LEEI – Pernambuco	37
Quadro 2 – Formadoras municipais do LEEI – Pernambuco.....	42
Quadro 3 – Professoras da educação infantil – Municípios de Pernambuco.....	44

LISTA DE ABREVIATURAS/SIGLAS

EI: Educação Infantil

LEEI: Leitura e Escrita na Educação Infantil

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
CAPÍTULO I: Fundamentação Teórica	17
1.1. Formação continuada: conceitos e fundamentos - um brevíssimo histórico.....	17
1.2. A Integração da Educação Infantil aos Sistemas de Ensino	20
1.3. Políticas Públicas que Direccionam a Educação Infantil.....	22
1.4. A Identidade do Professor da Educação Infantil.....	24
1.5. A Criança da Educação Infantil e o Ensino da Língua Escrita.....	25
1.6. O Programa Criança Alfabetizada na Educação Infantil – Leitura e Escrita na Educação Infantil (LEEI).....	29
CAPÍTULO II: Metodologia: Os caminhos da pesquisa	32
2.1. Questionário Google Forms.....	32
2.2. Entrevista semiestruturada.....	33
2.3. Participantes da pesquisa.....	34
2.3.1 Formadoras Estaduais	36
2.3.2. Formadoras Municipais.....	39
2.3.3. Professores da Educação Infantil.....	42
2.4. Campos de Pesquisa.....	45
2.6. Plano de análise de dados.....	48
CAPÍTULO III: Apresentação de resultados	49
3.1. As contribuições do LEEI para as práticas pedagógicas no ensino da língua escrita: Com a palavra as professoras formadoras estaduais.....	50

3.1.1. Concepções das professoras formadoras estaduais sobre o ensino da leitura e da escrita na Educação Infantil.....	50
3.1.1.1. A Professora/Formadora MJ.....	50
3.1.1.2. A Professora/Formadora AC.....	52
3.1.1.3. A Professora/Formadora DI.....	53
3.1.2. O Programa Criança Alfabetizada – LEEI: O que pensam e dizem as professoras formadoras estaduais?.....	55
3.1.2.1. A Professora/Formadora MJ.....	55
3.1.2.2. A Professora/Formadora AC.....	59
3.1.2.3. A Professora/Formadora DI.....	61
3.1.2.4. Aproximações e/ou distanciamento das falas das Professoras formadoras estaduais?.....	64
3.2. As contribuições do LEEI para as práticas pedagógicas no ensino da língua escrita: Com a palavra as professoras formadoras municipais.....	66
3.2.1. Concepções das professoras formadoras municipais sobre o ensino da língua escrita na Educação Infantil.....	66
3.2.1.1. A Professora/Formadora RA.....	66
3.2.1.2. A Professora/Formadora ES.....	68
3.2.1.3. A Professora/Formadora AP.....	69
3.2.2. O Programa Criança Alfabetizada – LEEI: O que pensam e dizem as professoras formadoras municipais?.....	70
3.2.2.1. A Professora/Formadora RA.....	70
3.2.2.2. A Professora/Formadora ES.....	72
3.2.2.3. A Professora/Formadora AP.....	75
3.2.2.4. Aproximações e/ou afastamento das falas das Professoras formadoras municipais?.....	77
3.3. As contribuições do LEEI para as práticas pedagógicas no ensino da língua escrita: com a palavra os Professores da Educação Infantil.....	78

3.3.1. Memórias e concepções dos professores formadoras sobre o ensino da leitura e da escrita na Educação Infantil.....	79
3.3.1.1. O Professor Al.....	79
3.3.1.2. A Professora NA.....	81
3.3.1.3. A Professora AN.....	82
3.3.2. O Programa Criança Alfabetizada - LEEI: O que pensam e dizem os professores?	84
3.3.2.1. O Professor Al.....	84
3.3.2.2. A Professora NA.	85
3.3.2.3. A Professora AN.....	88
3.3.2.4. Aproximações e/ou afastamento entre as falas dos professores da Educação Infantil?.....	90
 CONSIDERAÇÕES FINAIS	 91
REFERÊNCIAS	93
APÊNDICE	97

INTRODUÇÃO

A formação continuada de professores tem se consolidado como um dos pilares fundamentais para a melhoria da qualidade da educação no Brasil, oportunizando ao docente atualizar seus conhecimentos, refletir sobre sua prática pedagógica e desenvolver novas estratégias frente às constantes transformações sociais e educacionais. De acordo com Nóvoa (2010), deve ser concebida como um processo que vai além da transmissão de conteúdo ou técnicas pedagógicas, sendo também um espaço de reflexão sobre a própria prática docente.

O programa Leitura e Escrita na Educação Infantil (LEEI) tem como objetivo promover o acesso das crianças à cultura escrita desde os primeiros anos de vida, sem antecipar o processo formal de alfabetização. Dessa forma, o programa enfatiza a importância da mediação docente, da leitura literária, das experiências com narrativas, cantigas, jogos linguísticos e demais atividades que contribuam para o desenvolvimento integral infantil. Além disso, destaca-se a formação continuada dos professores como estratégia essencial para qualificar as práticas educativas no ambiente escolar. A formação continuada do LEEI é destinada a professores da educação infantil a fim de criar a cultura da leitura, escrita e oralidade na rotina das crianças (Teixeira et al., 2025)

Atualmente, tem se intensificado as discussões em torno do ensino da língua escrita na Educação Infantil (EI), tais questões envolvem os desafios de conciliar o direito das crianças à infância com a necessidade de garantir experiências significativas de letramento desde os primeiros anos escolares. Os documentos oficiais como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) têm reforçado a importância de práticas pedagógicas que articulem linguagem, brincadeira e interação, reconhecendo a criança como sujeito ativo na construção do conhecimento.

A educação infantil é a etapa inicial da vida escolar que envolve ações cotidianas que dinamizam o educar e o cuidar das crianças de zero a cinco anos, essa fase tem como principal objetivo proporcionar um ambiente estimulante e acolhedor que favoreça a aprendizagem, o desenvolvimento de habilidades, a socialização e a construção da autonomia da criança. Dessa forma, a BNCC (2017) reforça que a EI tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 anos, em seus aspectos físicos, afetivo, intelectual, linguístico e social.

É necessário salientar que, muito mais importante do que ensinar as letras do alfabeto é familiarizar as crianças as práticas sociais em que a leitura e a escrita estão presentes e os papéis que desempenham na sociedade contemporânea. Nesse mesmo sentido, Soares (2016) destaca que o contato inicial das crianças com a língua escrita deve privilegiar situações de uso social da leitura e da escrita, garantindo experiências que favoreçam a sua inserção no mundo letrado.

Durante a realização de estágio não obrigatório no Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) Judith Maria Pessoa, no município de Camaragibe/PE, pude vivenciar a proposta pedagógica desta rede que tem por princípio o socio interacionismo. A teoria sociointeracionista formulada por Vygotsky enfatiza que a aprendizagem humana se dá no contexto da interação social, mediada por outros mais experientes, e que os processos cognitivos se desenvolvem primeiro no nível coletivo/social e depois no nível individual. (Santos et al.,2024).

Nessa direção, a rede de ensino mencionada valoriza o processo de aprendizagem a partir da interação do aluno com o outro, a princípio tal proposta me causou certa estranheza, porém, a medida em que participei das atividades e observei o desenvolvimento infantil, percebi que a EI possui objetivos que vão muito além do ensino formal da leitura e da escrita. Essa etapa é fundamental para o desenvolvimento social, emocional e cognitivo das crianças, e o papel do professor é proporcionar experiências significativas e adequadas a cada faixa etária.

Pude também observar como os professores desenvolvem essa proposta e como são orientados para vivenciá-la através das formações continuadas proporcionadas pela própria rede de ensino. Essa vivência me despertou um interesse profundo pelas práticas de ensino da língua escrita na educação infantil e pela importância da formação continuada dos professores, instruindo de maneira que estes possam planejar e mediar experiências pedagógicas que respeitem o ritmo e as necessidades de cada criança.

Questões acerca dessas temáticas levaram-nos refletir e chegar à seguinte problemática de pesquisa: como os programas de formação continuada tem tratado o trabalho com a língua escrita na educação infantil?

Os atuais questionamentos nas pesquisas acerca do trabalho na educação infantil com a língua escrita e de como os docentes podem ofertar possibilidades de aproximação das crianças à cultura escrita de forma efetiva tornam a presente

pesquisa relevante para contribuir com demais estudos a fim de que se possa facilitar a busca por um consenso da forma adequada que o trabalho pedagógico deve ser realizado.

Nessa perspectiva, a presente pesquisa teve como objetivo geral: analisar as contribuições do Programa Leitura e Escrita na Educação Infantil (LEEI) para o ensino da língua escrita, à luz do discurso dos professores formadores estaduais e municipais e dos professores que atuam nessa modalidade de ensino. E como objetivos específicos: 1- Analisar os documentos que embasam o programa Criança Alfabetizada destinados à Educação Infantil; 2- Identificar a contribuição do Programa referendado para prática dos professores no tocante ao trabalho com a língua escrita, à luz dos depoimentos de professores e formadores que atuam no curso em questão.

Assim, iniciaremos apresentando no Capítulo I discussões de cunho teórico com base em reflexões de autores como Nóvoa (2010), Magda Soares (2017) Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1985), além da BNCC e outros documentos oficiais que dialogam com o nosso objeto de estudo. Em seguida, na metodologia, apresentaremos a forma como a pesquisa será realizada e os procedimentos e instrumentos por nós utilizados para recolher os dados da pesquisa. Dando continuidade, no terceiro capítulo, analisaremos os dados apreendidos buscando refletir sobre eles de forma aprofundada, contextualizando-os com a literatura por nós selecionada nesse estudo. Por fim, apresentaremos as nossas considerações finais.

Desse modo, acreditamos que essa pesquisa pode contribuir para debater e apoiar estudos sobre a temática, pois entendemos que as formações continuadas devem oferecer reflexões auxiliando os professores a ressignificarem suas práticas e estimular a capacidade de promoverem experiências de aprendizagens significativas. Assim, buscamos identificar avanços e desafios encontrados pelos professores e formadores para a efetividade das formações.

CAPÍTULO I: FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1. Formação continuada: conceitos e fundamentos - um brevíssimo histórico

A formação continuada de professores no Brasil se constitui como um processo histórico marcado por transformações sociais, políticas e educacionais que impactaram diretamente a profissão docente. Segundo Freitas (2007), a partir das últimas décadas do século XX, as mudanças na sociedade, como a expansão da escolarização e as novas demandas do trabalho pedagógico, tornaram insuficiente a formação inicial, exigindo a criação de políticas que consolidassem a formação permanente como direito e condição de trabalho. Isso ocorreu porque a escolarização, embora mais ampla, revelava altos índices de repetência, evasão e baixo desempenho dos alunos, indicando que a qualidade da educação dependia também da valorização e da qualificação contínua dos docentes.

Já no contexto da redemocratização do país e da implementação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), a formação continuada passou a ser concebida como eixo estruturante da profissionalização docente buscando integrar teoria e prática no exercício profissional. Para Freitas (2007), mais do que suprir lacunas da formação inicial, a formação permanente deve reconhecer o valor da experiência docente como eixo estruturante, pois é nela que se constrói a identidade profissional e se produz a reflexão crítica sobre os desafios da escola. Ademais Ferreira (2007), complementa ao afirmar que a formação continuada precisa articular diferentes dimensões do saber — o científico, o pedagógico e o experiencial — para possibilitar que o docente se torne sujeito ativo da construção de sua prática. Dessa forma, a formação não é apenas atualização de conteúdos, mas também um processo de ressignificação da profissão.

Além disso, tanto Freitas (2007) quanto Ferreira (2007) reforçam que a formação continuada no Brasil vem avançando de modelos tecnicistas para modelos mais críticos e reflexivos. Antes predominava-se a visão de cursos de capacitação como simples reciclagem, hoje já se compreende que o desenvolvimento profissional deve ser permanente, coletivo e articulado com os projetos pedagógicos das escolas. Essa mudança representa uma conquista histórica da profissão docente, que passa a ser reconhecida em sua dimensão social.

A formação continuada, segundo Nóvoa (2010), deve ser concebida como um processo que vai além da transmissão de conteúdo ou técnicas pedagógicas, sendo também um espaço de reflexão sobre a própria prática docente. Para o autor, a formação docente é inseparável da identidade profissional, pois permite que o professor construa significado para suas ações, desenvolva autonomia e aperfeiçoe suas estratégias pedagógicas. Na Educação Infantil, esse processo se mostra particularmente relevante, uma vez que o trabalho com crianças pequenas exige sensibilidade, criatividade e capacidade de adaptação, competências que se fortalecem por meio de um acompanhamento formativo contínuo e contextualizado.

A formação é um processo essencial para a valorização profissional dos educadores da Educação Infantil. Segundo Delfini e Alexandria (2024), a formação continuada não é apenas uma necessidade, mas um direito dos professores e um dever das instituições educacionais. O processo contínuo de aprendizagem e desenvolvimento profissional tem um impacto direto na qualidade da educação oferecida, sendo crucial para que as crianças recebam uma educação que respeite suas diferenças, valorize suas potencialidades e contribua para seu pleno desenvolvimento.

Tendo ganhado destaque nas últimas décadas, a formação continuada vem sendo realizada como uma estratégia para o desenvolvimento profissional docente e a melhoria da qualidade da educação. As concepções que orientam as práticas formativas variam de acordo com os objetivos, os contextos e os sujeitos envolvidos. Dentre as principais abordagens destacam-se as concepções técnica, reflexiva e emancipatória.

A concepção técnica de formação continuada busca compreender o professor como um executor de métodos previamente definidos, centrando-se na transmissão de conteúdos, no domínio de técnicas e na aplicação de estratégias pedagógicas padronizadas. Nesse modelo, a prática docente é tratada como algo a ser corrigido por especialistas, o que pode reduzir a autonomia e a capacidade crítica do professor (Zeichner, 1993).

Já a concepção reflexiva defende que o professor é um sujeito ativo em sua formação, capaz de analisar criticamente sua prática e produzir conhecimento a partir dela. De acordo com Nóvoa (2009), é fundamental que os professores sejam protagonistas de seus processos formativos, participando de espaços que estimulem

a reflexão sobre as decisões pedagógicas. Essa abordagem valoriza o saber da experiência e entende a formação como um processo contínuo de reconstrução da prática.

A formação emancipatória, por sua vez, vai além da reflexão individual e busca promover a transformação social e a consciência crítica do professor enquanto agente de mudança. Segundo Imbernón (2011), a formação deve estar conectada aos contextos socioculturais e aos desafios reais enfrentados nas escolas, promovendo empoderamento docente e a capacidade de intervir criticamente na realidade educacional.

Nesse sentido, a formação continuada como espaço de reflexão crítica sobre a prática assume um papel central na construção da identidade profissional docente. Como afirma Alarcão (2001), refletir sobre a prática não é apenas uma forma de aprimoramento técnico, mas um processo de constituição de sentidos, que envolve afetos, valores e escolhas éticas.

Além disso, a escuta e a valorização do saber docente são elementos fundamentais, pois, ao reconhecer o professor como portador de saberes construídos na experiência, abre-se espaço para práticas formativas mais dialógicas, contextualizadas e transformadoras. Esses aspectos são bastante relevantes na educação infantil, onde o fazer pedagógico é profundamente marcado pela sensibilidade e pelo cuidado.

Dessa forma, compreender as diferentes perspectivas de formação continuada e priorizar aquelas que respeitam e promovem a autonomia docente é essencial para a construção de processos formativos efetivos e coerentes com as demandas reais da prática educativa. Nesse sentido, ao considerar a educação como um processo dinâmico e em constante transformação, torna-se necessário ampliar o olhar para a organização dos sistemas de ensino, especialmente no que se refere às suas etapas iniciais para garantir uma formação integral desde os primeiros anos de vida.

1.2. A integração da Educação Infantil aos Sistemas de Ensino

Historicamente, o atendimento à criança pequena no Brasil esteve associado a práticas assistenciais, vinculadas principalmente à saúde e à assistência social. Creches, em especial, eram concebidas como espaços de guarda, enquanto os jardins de infância tinham caráter pedagógico e atendiam majoritariamente crianças das camadas médias da população (Kuhlmann.,2000). Essa dualidade expressava uma visão desigual da infância, na qual apenas determinados grupos sociais tinham acesso a experiências educativas qualificadas, enquanto os demais eram atendidos sob a lógica da proteção e do cuidado. A integração da EI ao sistema educacional buscou romper com essa tradição, reconhecendo a educação como direito universal.

A integração da EI os sistemas de ensino no Brasil constituem um processo histórico, político e conceitual que se consolidou nas últimas décadas com a promulgação de importantes marcos legais. A Constituição Federal de 1988 foi um divisor de águas ao reconhecer a educação infantil como um direito da criança e dever do Estado, ao defini-la como a primeira etapa da educação básica, a ser ofertada em creches e pré-escolas por meio do sistema formal de ensino (Brasil, 1988).

De acordo com Nunes, Corsino e Didonet (2011), “a Constituição traz como característica a ênfase no estabelecimento de políticas públicas universais, a concepção de educação como um direito de todas as crianças desde o nascimento e a concepção de criança cidadã, sujeito de direitos, cujo desenvolvimento é indivisível”. Essa nova perspectiva jurídica e conceitual rompeu com a visão fragmentada que historicamente separava as ações de cuidar e educar na primeira infância.

Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 9.394/1996), a EI foi definitivamente incorporada à Educação Básica, estabelecendo-se que sua oferta é responsabilidade prioritária dos municípios (Brasil, 1996). Esse marco legal exigiu uma reorganização administrativa significativa, já que transferiu às redes municipais o dever de planejar, financiar e ofertar creches e pré-escolas, articulando-as às demais etapas da educação. Segundo Cury (2002), esse movimento reafirma a descentralização prevista na Constituição, mas também impõe o desafio da desigualdade entre municípios quanto à capacidade de garantir infraestrutura, formação docente e qualidade pedagógica.

A publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI/2009) e, posteriormente, da Base Nacional Comum Curricular (BNCC/2017), representou um avanço na consolidação pedagógica da etapa. O atendimento a crianças de 0 a 5 anos de idade, anteriormente vinculado predominantemente à assistência social, foi paulatinamente transferido para o setor educacional. Essa mudança se deu com base em um novo entendimento da criança como sujeito integral, sendo que “educar e cuidar, duas ações separadas na origem dos serviços de atenção à criança pequena, tornam-se, aos poucos, duas faces de um ato único de zelo pelo desenvolvimento integral da criança” (Nunes; Corsino; Didonet, 2011).

No entanto, apesar do avanço legal e institucional, persistem desafios na implementação da educação infantil com qualidade e equidade. Os autores ressaltam a “distância entre o ideal e o real, e entre o proposto e o realizado” (NUNES; CORSINO; DIDONET, 2011), apontando desigualdades no acesso, qualidade heterogênea das práticas pedagógicas e ausência de políticas efetivas em determinadas regiões.

Embora haja marcos dos avanços legais e normativos, a efetivação da Educação Infantil como direito ainda enfrenta entraves. Oliveira e Aranda (2020) apontam que a expansão de vagas ocorre de forma desigual, sendo mais acentuada em regiões urbanas e em pré-escolas, enquanto a creche ainda permanece com baixa cobertura. Além disso, as condições de trabalho dos profissionais da EI variam amplamente, com problemas relacionados à precarização dos vínculos, baixos salários e falta de infraestrutura adequada. Esse cenário revela que a integração da EI ao sistema educacional não se traduz automaticamente em equidade e qualidade. Portanto, a integração da educação infantil aos sistemas de ensino deve ser compreendida não apenas como uma transferência administrativa, mas como uma transformação de paradigma, que exige o reconhecimento da criança como sujeito histórico, cidadão e portador de direitos desde o nascimento.

Contudo, tal integração não ocorre de forma isolada, mas é sustentada por um conjunto de diretrizes, normativas e ações institucionais que orientam sua implementação, tornando-se fundamental a discussão sobre políticas públicas que direcionam a EI, uma vez que estas desempenham papel central na consolidação de direitos, na definição de metas e na promoção de uma educação de qualidade desde a primeira infância.

1.3. Políticas Públicas que direcionam a Educação Infantil

Primeira etapa da Educação Básica, a EI consolidou-se nas últimas décadas como um direito fundamental da criança e como dever do Estado e da família. Esse processo foi resultado de lutas sociais, debates acadêmicos e movimentos em defesa da infância. As políticas públicas desempenharam papel central nessa trajetória, à medida que passaram a organizar e orientar a oferta de creches e pré-escolas no Brasil.

O marco inicial dessa consolidação foi a Constituição Federal de 1988, que estabeleceu a EI como direito da criança de zero a cinco anos e dever do Estado (art. 208, IV), conferindo-lhe caráter educacional e não apenas assistencial. Segundo Campos (2010), a Constituição representou uma ruptura com a visão assistencialista que predominava até então, reconhecendo a criança como sujeito de direitos e a Educação Infantil como etapa essencial para seu desenvolvimento integral.

Em seguida, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) reforçou o princípio da proteção integral, definindo que a educação deve ser garantida em igualdade de condições para todas as crianças, com prioridade absoluta (BRASIL, 1990). Para Kramer (2006), o ECA reafirma o compromisso da sociedade com a infância, articulando o direito à educação com outros direitos fundamentais, como saúde, lazer e cultura.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/1996) foi outro avanço significativo, ao reconhecer a EI como primeira etapa da Educação Básica, superando definitivamente a ideia de que se tratava apenas de espaço de cuidado ou recreação. A LDB também determinou que os professores dessa etapa devem ter formação em curso superior, em nível de licenciatura, na área de Pedagogia (Brasil, 1996). Tal medida contribuiu para a valorização da docência na Educação Infantil, mas ainda persiste a necessidade de políticas efetivas de formação inicial e continuada.

Outro instrumento levantado foi o Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024), que estabeleceu metas como a universalização da pré-escola para crianças de 4 e 5 anos e a ampliação da oferta de creche para, no mínimo, 50% das crianças de até 3 anos. No entanto, estudos recentes apontam que essas metas estão longe de

serem cumpridas, revelando uma discrepância entre o planejamento legal e a implementação prática (Oliveira; Aranda, 2020).

No campo pedagógico, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI/2009) representaram um importante conquista ao enfatizar que cuidar e educar são dimensões indissociáveis no trabalho com crianças pequenas. Esse documento resgata a centralidade da ludicidade, da interação e do respeito às especificidades da infância (Brasil, 2009). Já a Base Nacional Comum Curricular (BNCC/2017) ((detalhou os direitos de aprendizagem e desenvolvimento organizados em cinco campos de experiências, o que, segundo Barbosa e Richter (2019), trouxe avanços ao reconhecer a criança como protagonista do processo educativo, mas também desafios relacionados à padronização e à autonomia pedagógica das instituições.

É importante destacar que, embora a legislação e os documentos normativos tenham promovido avanços significativos, ainda há lacunas na efetivação das políticas públicas para a EI. A insuficiência de vagas em creches, a desigualdade no acesso entre regiões e classes sociais, a precarização das condições de trabalho docente e a carência de infraestrutura adequada são problemas persistentes (Rosemberg, 2013). Isso evidencia que as políticas públicas, embora essenciais, precisam ser acompanhadas de mecanismos eficazes de financiamento, monitoramento e avaliação, sob pena de se tornarem apenas dispositivos formais sem impacto real na vida das crianças e famílias.

A análise das políticas públicas que direcionam a EI revela um processo histórico de avanços legais e normativos, mas também de contradições e desafios. Garantir o direito à educação na primeira infância exige não apenas a existência de leis e documentos orientadores, mas sobretudo a efetiva implementação de políticas que assegurem equidade, qualidade e valorização dos profissionais da educação. Como afirma Cury (2002), “o direito só se realiza plenamente quando deixa de ser promessa legal e se torna prática social concreta”.

Compreende-se então que, às políticas públicas não apenas estruturam o funcionamento das etapas de ensino, mas também influenciam diretamente as práticas pedagógicas e os sujeitos envolvidos no processo educativo. Nesse cenário, destaca-se o papel fundamental do professor, cuja atuação é mediada por essas políticas, ao mesmo tempo em que contribui para sua efetivação no cotidiano escolar.

Dessa forma, é importante entender como a formação, saberes e práticas do professor da Educação Infantil se constituem no contexto das exigências e orientações estabelecidas pelas políticas educacionais.

1.4. A identidade do Professor da Educação Infantil

O professor inicia a construção da sua identidade profissional quando estuda e se forma para isso, tem como interferência nesse processo as suas experiências prévias e pessoais de vida. Essa construção permanece acontecendo durante toda a sua trajetória profissional: nos momentos de diálogo e nas trocas de experiências com os colegas, durante e após as formações continuadas fora e dentro do serviço e ao experimentar contextos e ambientes escolares diversos (Flores, 2015).

A identidade do professor da EI é um processo dinâmico e contínuo, que se desenvolve ao longo de sua trajetória profissional. Segundo Sousa e Cabral (2024), a identidade profissional da professora de EI não se dá por um único viés de formação, sendo marcada pela dinamicidade. Percebe-se que a identidade profissional se delineia a partir de cada experiência vivida, prossegue nos processos formativos e permanece continuamente em construção por toda a trajetória profissional. Em cada um desses contextos, vão se configurando elementos que contribuem de forma significativa na construção identitária profissional. Esse processo envolve a interação entre experiências pessoais, formação inicial e continuada, práticas pedagógicas e o contexto institucional.

As experiências pessoais do educador também desempenham um papel significativo na construção de sua identidade profissional. Sousa e Cabral (2024) afirmam que a identidade profissional da professora de EI começa mesmo antes da formação inicial e é construída durante todo o desenvolvimento humano, sendo formada pela influência de elementos pessoais, profissionais, institucionais, além de outros, que contribuem para a construção de múltiplas identidades profissionais. Essas experiências pessoais, como vivências familiares, culturais e sociais, influenciam a forma como o educador percebe e se relaciona com a profissão, impactando diretamente sua prática pedagógica.

A profissionalização dos educadores que trabalham com crianças é um processo pessoal, profissional e cultural, que necessita ser investigado e avaliado,

visto que é também a partir deste que a identidade profissional se consolida (Gomes, 2009). Há um tempo qualquer profissional poderia lecionar na EI, pois para trabalhar com crianças nessa faixa etária de escolaridade não necessitava de formação adequada e de conhecimentos pedagógicos específicos. Tem-se buscado ao longo dos anos romper com tais concepções assistencialistas, não mais aceitas no âmbito educacional. Dessa forma, para garantir a aprendizagem das crianças o profissional da educação infantil deve: organizar situações de aprendizagem adequadas à criança a partir da compreensão de que vivem um processo de ampliação de experiências com relação à construção das linguagens e dos objetos de conhecimento, considerando o desenvolvimento, em seus aspectos afetivo, físico, psicossocial, cognitivo e linguístico (BRASIL, 2000, p. 73).

Gomes (2009), também afirma que são necessários profissionais comprometidos com a prática educacional, em que estes sejam capazes de responder às necessidades das crianças, assim como, às questões específicas relativas ao cuidar e educar. O autor também esclarece que a EI possui objetivos próprios, como por exemplo: proporcionar condições adequadas para promover o bem-estar da criança, seu desenvolvimento físico, psicológico e intelectual, os quais devem ser alcançados a partir do respeito, do cuidado, da educação e socialização de crianças que se encontram em um tempo singular da primeira infância, pois estas precisam de uma proposta curricular que atenda às suas características, potencialidades e necessidades específicas.

Nesse sentido, o papel do docente vai além do cuidado, envolvendo a mediação de experiências significativas que favoreçam o desenvolvimento integral da criança. Dentre essas experiências, destaca-se o contato com a linguagem, elemento fundamental no processo de inserção social e cultural.

1.5. A criança da Educação Infantil e o ensino da língua escrita

Desde muito cedo, a criança estabelece relações com a linguagem escrita, mesmo antes de dominar plenamente o sistema alfabético. Esses primeiros contatos são fundamentais para a construção e familiarização com a leitura e a escrita. Estas

relações são mediadas pelas experiências culturais e sociais nas quais a criança está inserida.

De acordo com Soares (2017), a inserção da criança no mundo da escrita ocorre por meio de interações sociais que dão sentido às práticas letradas. A autora enfatiza que “o letramento não é um estado ou uma condição que se atinge de uma vez, mas um processo contínuo de inserção em práticas sociais de leitura e escrita”. Nesse sentido, a EI desempenha papel essencial ao proporcionar situações nas quais as crianças possam observar, manusear e produzir textos em contextos significativos, superando práticas reducionistas de antecipação da alfabetização.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) também reconhece a importância da linguagem escrita desde a Educação Infantil, destacando que, no campo de experiências “Escuta, fala, pensamento e imaginação”, as crianças têm o direito de vivenciar práticas de leitura e escrita de forma lúdica e contextualizada (Brasil, 2017). Essa perspectiva rompe com a visão de antecipação do ensino formal da alfabetização e valoriza a inserção da criança em experiências que ampliem seu repertório cultural, comunicativo e simbólico.

Segundo Goulart e Bichara (2009), “a criança pequena participa de práticas sociais em que a leitura e a escrita estão presentes, e começa a construir conhecimentos sobre essas práticas”. Isso significa que a alfabetização não se inicia somente no ensino fundamental, mas desde os primeiros anos de vida, por meio do acesso a ambientes ricos em linguagem, materiais escritos e interações significativas com adultos e outras crianças.

Esses primeiros contatos não devem ser reduzidos à antecipação de exercícios escolares, mas compreendidos como oportunidades de inserção da criança em um universo simbólico mais amplo. É fundamental garantir à criança o direito de viver experiências significativas de leitura e de escrita desde a educação infantil, respeitando seu tempo e seu modo próprio de aprender (Goulart; Bechara, 2009).

Ferreiro e Teberosky (2011), em seus estudos clássicos, já apontavam que as crianças constroem hipóteses sobre a escrita a partir da observação do ambiente e da interação com textos sociais. Pesquisas mais recentes confirmam essa perspectiva. Para Silva e Prado (2020), “as crianças da EI demonstram curiosidade, questionamentos e interpretações próprias sobre a linguagem escrita, cabendo ao professor potencializar esse processo sem reduzi-lo a exercícios mecânicos”. Essa

visão reafirma a criança como sujeito ativo que aprende pela experimentação e pela exploração do mundo letrado.

A criança constrói hipóteses sobre a escrita ao observar textos no cotidiano, manipular livros, reconhecer logomarcas, identificar seu nome em etiquetas ou desenhos. Goulart e Bichara (2009) reforçam que as crianças muito pequenas já demonstram interesse pela linguagem escrita, pelo material impresso e pelos usos da escrita nas práticas sociais.

Assim, os primeiros contatos com a língua escrita ocorrem de maneira espontânea e significativa quando há uma mediação intencional por parte dos adultos. O papel do educador é criar contextos de aprendizagem que favoreçam a escuta, a observação, a exploração e a autoria da criança. Como afirmam as autoras, “a criança é vista como um sujeito de direitos, capaz de pensar, de se expressar e de participar das práticas sociais de leitura e escrita, desde que lhe sejam garantidas condições para isso” (Goulart; Bechara, 2009).

O professor assume papel central como mediador no processo de aproximação da criança com a escrita. Como destacam Moraes e Leite (2019), o educador deve “oferecer ambientes alfabetizadores ricos, nos quais a leitura e a escrita estejam presentes de forma significativa, e não como mera preparação para o ensino fundamental”. Essa mediação intencional, mas respeitosa ao tempo da criança, garante que o contato com a língua escrita seja prazeroso, criativo e socialmente relevante.

Portanto, é importante compreender que a escrita não é apenas uma técnica, mas um meio de expressão, identidade e inserção cultural. Segundo Rojo e Moura (2019), ao vivenciar práticas sociais de leitura e escrita, a criança se reconhece como participante de uma comunidade letrada, atribui sentido ao que lê e escreve e amplia suas formas de comunicação. Assim, a Educação Infantil deve garantir experiências que associem a escrita ao prazer, à criação e à participação social, respeitando a singularidade de cada criança.

A abordagem da leitura e da escrita na educação infantil vem ganhando relevância nas discussões pedagógicas contemporâneas. De acordo com o caderno de mediações pedagógicas do programa Criança Alfabetizada (Pernambuco, 2020), é fundamental que a Educação Infantil promova vivências significativas com a língua escrita, ainda que não tenha como objetivo principal a alfabetização, tendo então

como principal objetivo promover experiências que unam a alfabetização e o letramento através de práticas que se aproximem da realidade das crianças.

Essa concepção assemelha-se à teoria da psicogênese da língua escrita desenvolvida por Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1985), onde a maneira de alfabetização baseada em repetição e memorização é criticada como forma de alfabetizar. As autoras afirmam que a apropriação da escrita é realizada de maneira que as crianças elaborem hipóteses de escrita em diferentes contextos. Assim, o ensino da língua escrita não pode ser reduzido a uma forma mecanizada, mas deve considerar as hipóteses que a criança formula sobre o sistema alfabético.

O caderno Criança Alfabetizada critica tais práticas mecânicas e tradicionais com cópia de palavras fora de contexto por desconsiderar o protagonismo da criança. Para Ferreiro (1985) é necessário permitir que as crianças escrevam com diferentes propósitos e sem medo de errar, de forma que suas produções sejam valorizadas e analisadas, não sancionadas.

Ainda de acordo com esta concepção, Magda Soares (2003) defende a articulação entre o alfabetizar e o letrar, segundo ela a alfabetização deve ser entendida como o domínio do sistema de escrita alfabética é o letramento como o uso competente e significativo da leitura e da escrita nas práticas sociais. Compreende-se então, que a educação infantil deve possibilitar tanto o contato com os usos sociais da escrita quanto com sua estrutura.

Não se alfabetiza sem letrar, nem se letrando se dispensa a alfabetização. É preciso articular esses dois processos (Soares, 2003). Para promover essa articulação a autora sugere atividades como escrever o próprio nome, leitura de parlendas, produção de textos coletivos ou brincadeiras com os sons das palavras. Dessa forma, a criança é compreendida como sujeito ativo e participante desse processo.

Para isto, o professor tem papel fundamental. Cabe a ele planejar e mediar situações que desenvolvam as hipóteses de escrita. A mediação pedagógica desempenha um papel crucial no processo de alfabetização na Educação Infantil. A presença ativa do educador, por meio de interações significativas e planejadas, é essencial para que as crianças desenvolvam suas hipóteses de escrita e compreendam o sistema alfabético de forma contextualizada. Segundo o documento, “a ação do professor deve ser intencional e fundamentada em conhecimentos sobre

o desenvolvimento da linguagem escrita, respeitando os tempos e modos de aprender das crianças” (Pernambuco, 2020).

Além da mediação direta, o ambiente escolar deve ser estruturado de maneira a proporcionar experiências ricas em linguagem escrita. O Caderno Criança Alfabetizada enfatiza que “o ambiente alfabetizador deve ser organizado com materiais diversos, que permitam às crianças explorar a escrita de forma espontânea e significativa” (Pernambuco, 2020, p. 22). Isso inclui a disponibilização de livros, rótulos, cartazes e outros recursos que estimulem a curiosidade e a criatividade das crianças no uso da escrita.

Magda Soares (2020) defende que o ambiente escolar precisa formar leitores e escritores competentes, críticos e criativos desde a educação infantil. Apesar das orientações teóricas e metodológicas apresentadas, a implementação efetiva das propostas pedagógicas enfrenta desafios significativos. Estudos apontam que a formação continuada dos professores, o apoio institucional e a adequação dos materiais didáticos são aspectos essenciais para a efetivação das práticas de alfabetização e letramento na Educação Infantil (Moraes & Silva, 2023). É necessário, portanto, um compromisso coletivo entre gestores, educadores e comunidade para superar obstáculos e garantir que todas as crianças tenham acesso a uma educação de qualidade que promova sua plena alfabetização e letramento.

Portanto, a leitura e a escrita na Educação Infantil devem ser abordadas como práticas culturais e sociais e inseridas na rotina das crianças de forma significativa. Não tendo como objetivo antecipar mecanicamente o processo formal de alfabetização, mas criar as condições para que as crianças se apropriem, de forma progressiva da linguagem escrita.

1.6. O Programa Criança Alfabetizada na Educação Infantil – leitura e escrita na Educação Infantil (LEEI)

O Programa Leitura e Escrita na Educação Infantil (LEEI) configura-se como uma política pública de formação continuada inserida no âmbito do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, instituído pelo Decreto nº 11.556/2023. Regulamentado pela Portaria MEC nº 85/2025, o programa tem como finalidade apoiar

teórica e metodologicamente os professores da Educação Infantil, promovendo práticas pedagógicas voltadas ao desenvolvimento da linguagem oral, da leitura e da escrita, considerando as especificidades da infância e o caráter social dessas práticas.

O LEEI está inserido no âmbito do Compromisso Criança Alfabetizada, instituído pelo Decreto nº 11.556/2023, que tem como objetivo garantir que todas as crianças brasileiras estejam alfabetizadas ao final do 2º ano do Ensino Fundamental. Nesse cenário, o programa reconhece a Educação Infantil como etapa essencial no processo de construção das bases para a alfabetização, valorizando práticas que envolvem a oralidade, a leitura e a escrita de forma significativa e contextualizada. A proposta valoriza práticas mediadas pelo professor, como a leitura compartilhada, o contato com diferentes gêneros textuais e a inserção das crianças em situações reais de uso da linguagem escrita, sempre respeitando as especificidades do desenvolvimento infantil (BRASIL, 2025).

O LEEI propõe a articulação entre práticas de letramento e a reflexão sobre o sistema de escrita alfabética desde a Educação Infantil, respeitando as especificidades das crianças pequenas. Nessa perspectiva, a linguagem escrita é compreendida como prática social, devendo ser vivenciada em contextos significativos, por meio de interações e experiências diversas, superando abordagens mecânicas e descontextualizadas. Assim, o LEEI contribui para a construção de práticas pedagógicas que integram teoria e ação docente, fortalecendo o papel do professor como mediador do processo de inserção das crianças no universo da cultura escrita (PERNAMBUCO, 2020).

Além disso, os materiais formativos do LEEI reforçam a importância de compreender a criança como sujeito ativo no processo de aprendizagem, capaz de construir conhecimentos a partir de suas vivências e interações. Essa perspectiva está em concordância com documentos orientadores da Educação Infantil no Brasil, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que enfatiza os campos de experiências e o protagonismo infantil no processo educativo. A proposta valoriza práticas mediadas pelo professor, como a leitura compartilhada, o contato com diferentes gêneros textuais e a inserção das crianças em situações reais de uso da linguagem escrita, sempre respeitando as especificidades do desenvolvimento infantil (BRASIL, 2025).

O programa LEEI teve sua origem atrelada a uma aproximação, iniciada em 2008, entre o MEC e as universidades federais de Minas Gerais (UFMG), do Rio de Janeiro (UFRJ) e do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). Na ocasião, a Coordenação-Geral de Educação Infantil (COEDI/SEB/MEC) promoveu uma reunião técnica, realizada em Brasília, que teve por pauta: Analisar o papel da educação infantil na formação do leitor e as demandas para uma política nacional de leitura (Castro, 2025).

Ainda de acordo com as autoras, nesse momento a leitura e a escrita na Educação Infantil já estavam em pauta no governo, uma vez que o MEC, através do Programa Currículo em Movimento, estava promovendo a atualização das diretrizes curriculares no âmbito da Educação Básica, o que culminou em um movimento de revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI) em 2009.

Esse contexto caracterizou o início de uma sucessão de ações que marcaram a idealização, o desenvolvimento e a implementação do LEEI. Em consequência disso, surgiu a demanda por aprofundamento nos debates e nos entendimentos sobre o papel da Educação Infantil em oportunizar às infâncias experiências mais amplas nos domínios da linguagem oral e escrita. A pauta inicial, e que orientou o trabalho no desenvolvimento do LEEI, consistiu na percepção de que a estratégia fundamental estava na formação de professores, cuja proposta também suscitava a ampliação do debate e um aprofundamento teórico acerca da Educação Infantil em relação à oralidade e à leitura e escrita (Castro, 2025).

A formação continuada para os professores da EI, através do LEEI, tem como finalidade orientar os educadores, por meio de estudos e pesquisas acerca do trabalho pedagógico na área da linguagem oral e escrita por meio do letramento, afim demonstrar práticas de leitura e escrita adequadas para serem vivenciadas com as crianças em creches e pré-escolas. Além disso, o programa enfatiza a importância da formação docente como elemento central para a melhoria da qualidade da educação infantil (Corsino, 2023). O LEEI busca reduzir desigualdades no acesso a práticas pedagógicas de qualidade, especialmente no que se refere ao desenvolvimento da linguagem. Essa diretriz está em consonância com os princípios do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, que destaca a necessidade de garantir oportunidades de aprendizagem para todas as crianças, independentemente de sua origem social (Brasil, 2023).

Dessa forma, o LEEI se apresenta como uma política pública importante, pois integra a formação de professores, a melhoria das práticas pedagógicas e a garantia dos direitos de aprendizagem das crianças. Ao valorizar a linguagem como parte essencial do desenvolvimento, o programa amplia a visão sobre a Educação Infantil, reconhecendo-a como um espaço de aprendizagem, interação e construção de conhecimentos. Nesse sentido, ao incentivar práticas mais conscientes e ligadas à realidade das crianças, o programa contribui para experiências mais significativas no dia a dia escolar. Assim, reforça a importância da Educação Infantil para o desenvolvimento integral, para a redução das desigualdades e para o acesso das crianças à cultura desde os primeiros anos de vida.

CAPÍTULO II: METODOLOGIA: OS CAMINHOS DA PESQUISA

A presente pesquisa é de abordagem qualitativa, a qual preocupa-se em conhecer a realidade segundo a perspectiva dos sujeitos participantes da pesquisa, sem medir ou utilizar elementos estatísticos para análise dos dados (Zanella, 2013).

Segundo Minayo (2001), a pesquisa qualitativa busca compreender os fenômenos sociais e educacionais a partir da perspectiva dos sujeitos envolvidos, privilegiando a interpretação e a profundidade dos dados em vez de sua quantificação. Além de preocupar-se com um nível de realidade que não pode ser quantificado, lidando com o universo de significados, valores, crenças e atitudes.

Essa abordagem permite interpretar como os sujeitos atribuem sentido às formações continuadas e às práticas pedagógicas, considerando o contexto social e educacional em que estão inseridos, o que torna possível uma análise mais profunda e contextualizada dos dados obtidos, sendo fundamental para compreender como os professores percebem e vivenciam o Programa Criança Alfabetizada e sua formação continuada. Nessa direção, para dar conta dos objetivos pretendidos nessa pesquisa, elegemos 2 instrumentos e procedimentos para a produção dos dados, a saber: Questionário e entrevistas semiestruturadas com os sujeitos participantes da pesquisa.

2.1. Questionário – Google Forms

A produção de informações acerca dos participantes da pesquisa se dará por meio do preenchimento de um formulário elaborado no Google Forms. Este segundo Zanella (2013) é um instrumento de coleta de dados estruturado, composto por um conjunto de perguntas elaboradas de forma clara e objetiva, com a finalidade de obter informações a respeito de determinado fenômeno investigado.

Pode ser aplicado presencialmente, enviado por correio ou disponibilizado em formato digital, o que o torna um recurso bastante versátil e de baixo custo para o pesquisador. Sua principal característica é a padronização de questões, o que permite a uniformidade das respostas e facilita a tabulação, o tratamento estatístico e a análise comparativa dos dados coletados. Esse aspecto o torna especialmente adequado para pesquisas de caráter quantitativo, em que se busca mensurar variáveis e identificar padrões.

Contudo, a eficácia do questionário depende da qualidade do seu planejamento: as perguntas precisam ser cuidadosamente elaboradas, evitando ambiguidades, induções ou excesso de complexidade, para que os respondentes compreendam o que está sendo solicitado. Além disso, é necessário considerar aspectos como a ordem das questões, o formato das respostas (abertas ou fechadas) e a adequação da linguagem ao perfil do público-alvo. Quando bem estruturado, o questionário constitui um importante meio de coleta de informações, possibilitando rapidez, alcance e sistematização no processo de investigação científica.

O referido instrumento será aplicado com todos os participantes da pesquisa – formadores estaduais e municipais e professores municipais – com o objetivo de, entre outras coisas, traçar o perfil dos sujeitos da pesquisa.

2.2. Entrevistas semiestruturadas

A entrevista é um instrumento de coleta de dados amplamente utilizado em pesquisas qualitativas, caracterizado pela interação direta entre pesquisador e participante, com o objetivo de obter informações detalhadas sobre percepções, experiências e significados atribuídos a determinado fenômeno. De acordo com Marconi e Lakatos (2017, p. 197), a entrevista pode ser compreendida como “uma

conversação dirigida, com finalidade específica, na qual o pesquisador busca informações que não podem ser obtidas por meio de outras técnicas”.

Entre os diferentes tipos de entrevistas, destaca-se a entrevista semiestruturada, que combina perguntas previamente elaboradas com a possibilidade de exploração de respostas, permitindo maior flexibilidade e profundidade na investigação. Para Minayo (2014, p. 64), a entrevista semiestruturada “é guiada por um roteiro que assegura a abordagem dos temas de interesse, mas preserva a liberdade do entrevistado e do entrevistador para aprofundar aspectos emergentes durante a conversa”.

No presente estudo, foi adotada a entrevista semiestruturada como técnica de coleta de dados, pois se busca compreender as contribuições do programa Criança Alfabetizada, especificamente por meio do LEEI (Leitura e Escrita na Educação Infantil), para as práticas docentes relacionadas ao trabalho com a língua escrita. Essa abordagem permitirá acessar as percepções dos professores sobre o impacto do programa em seu cotidiano pedagógico, favorecendo a construção de uma análise crítica fundamentada nas experiências e vivências relatadas pelos participantes. O recurso utilizado para a realização da entrevista foi o Google meet.

Dessa forma, a utilização desse procedimento metodológico possibilitará a obtenção de informações ricas e contextualizadas, essenciais para compreender de maneira aprofundada como o programa influencia e apoia as práticas docentes voltadas ao desenvolvimento da leitura e escrita na educação infantil. Assim como o questionário, as entrevistas serão realizadas com todos os participantes da pesquisa – formadores estaduais e municipais e professores municipais – com o objetivo de conhecer o que pensam em relação às contribuições dos encontros de formação do LEEI para a prática pedagógica.

2.3. Os participantes da pesquisa

Neste tópico apresentaremos o perfil dos indivíduos que compõem este estudo, considerando suas particularidades e o contexto no qual estão inseridos, contemplando as características relevantes para a compreensão do nosso objeto de

estudo e garantindo a transparência do processo metodológico. Além disso, também serão descritos os critérios estabelecidos para a seleção dos sujeitos.

Em conformidade com os princípios éticos que norteiam a pesquisa científica, garantimos aos participantes a preservação de sua identidade e o sigilo das informações fornecidas durante o estudo. Para assegurar esses direitos, foi utilizado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), por meio do qual os participantes foram devidamente informados acerca dos objetivos, procedimentos e finalidades da pesquisa, bem como da garantia de anonimato e da participação voluntária, respeitando os preceitos éticos estabelecidos para pesquisas envolvendo seres humanos.

Os participantes da investigação são professores atuantes no Ensino Superior e que atuam como formadores estaduais do LEEI, professores da Educação Básica que atuam como formadores municipais do LEEI e participarão professores atuantes na Educação Básica, mais precisamente, em turmas de Educação Infantil das redes municipais de ensino do Estado de Pernambuco. No tocante à seleção dos formadores municipais, devido a questão geográfica, esses foram indicados pelos seus formadores estaduais.

Para a seleção dos participantes da pesquisa então, consideramos os seguintes critérios:

- Professores do Ensino superior que atuem como formadores estaduais no estado de Pernambuco através da formação continuada promovida pelo Programa Criança Alfabetizada – LEEI para formadores municipais e que se disponibilizassem a participar da pesquisa;
- Professores que atuem como formadores municipais através da formação continuada promovido pelo Programa Criança Alfabetizada – LEEI para professores da Educação Infantil e indicados pelos seus formadores Estaduais;
- Professores que atuem em turmas da Educação Infantil nos Grupos IV e V, há pelo menos 3 anos, contatados através das redes sociais.

Para a composição do grupo de participantes deste estudo, optou-se pela inclusão de três representantes de cada segmento envolvido. Essa escolha foi orientada principalmente pelo tempo disponível para o desenvolvimento da pesquisa, o que exigiu um número reduzido de sujeitos a fim de possibilitar uma investigação aprofundada e viável.

Ao conversar com as formadoras estaduais, solicitamos que elas indicassem 1 formador municipal que fizesse parte do seu grupo de cursistas. Sendo assim, as formadoras municipais foram indicadas considerando sua experiência, atuação direta nas ações formativas e participação ativa no contexto investigado. Esse processo de indicação buscou garantir que os participantes selecionados possuísem conhecimento consistente sobre a realidade estudada e pudessem contribuir de maneira significativa para a produção dos dados.

2.3.1. As Formadoras Estaduais

Assim como apontado no início deste capítulo, neste tópico apresentaremos as formadoras estaduais participantes dessa pesquisa

Quadro 1: Formadoras Estaduais do LEEI – Pernambuco

Formadoras Estaduais			
NOME	Instituição de ensino na qual atua	Municípios que atende no LEEI	Quantitativo de cursistas que atende no LEEI
1- AC	UFRPE	Bom Conselho, Cabo de Santo Agostinho, Campinas, Lagoa de Itaenga, Recife, Macaparana, Goiânia, Buenos Aires/PE, Paudalho,	32

		Tambaúba, Itambé, Nazaré da Mata.	
2- DI	UFPE	São Lourenço, Recife, Camaragibe, Itacuruba, Serrita, Fernando de Noronha, Petrolândia, São José do Belmonte.	32
3- MJ	UFPE	Petrolina, Orobó, Orocó, Recife, Igarassu, Itapissuma, Itamaracá.	30

- **A professora/Formadora AC**

A participante sempre nutriu um profundo interesse pela área da educação, interesse esse que se consolidou ao longo de sua trajetória acadêmica e profissional. Formou-se em Pedagogia pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) em 2005, instituição na qual também desenvolveu sua sólida formação *stricto sensu*. Em 2008, concluiu o mestrado em Educação, motivada tanto pela afinidade com sua trajetória profissional quanto pelo desejo de aprofundar conhecimentos relacionados à formação de professores, área pela qual sempre demonstrou especial dedicação. Dando continuidade a esse percurso, cursou o doutorado em Educação na mesma universidade, fortalecendo sua atuação como pesquisadora e ampliando sua compreensão sobre os desafios e potencialidades do campo educacional.

Com 20 anos de exercício na docência, construiu uma carreira marcada pela pluralidade de experiências, atuou em turmas da Educação Infantil e há 16 anos dedica-se ao ensino superior, espaço no qual tem contribuído para a formação inicial de pedagogos e pedagogas, promovendo práticas formativas reflexivas e contextualizadas.

Atualmente, é professora da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), onde leciona no curso de Pedagogia as disciplinas Fundamentos da Educação Infantil, Prática Educacional, Pesquisa e Extensão. Além da docência, trabalhou como técnica pedagógica pelo Estado de Pernambuco e prestou apoio pedagógico à Prefeitura do Recife, colaborando com processos formativos e com a melhoria das práticas educativas nas redes públicas. Mantém ainda forte presença em ações de formação continuada de professores, área pela qual demonstra grande afinidade. Pelo Laboratório de Estudos em Educação Infantil (LEEI), ministra formações para aproximadamente 30 municípios, conduzindo encontros remotos e presenciais que visam fortalecer o trabalho educativo e promover discussões qualificadas sobre práticas pedagógicas.

- **A Professora/Formadora DI**

A professora e formadora estadual aceitou participar da pesquisa através da mediação da professora e orientadora Sirlene Souza, que a indicou pelo fato da professora se enquadrar no perfil que buscávamos como sujeitos da pesquisa.

A professora possui 21 anos de exercício na docência sendo 11 de atuação em turmas de Educação Infantil e 9 em turmas de Ensino Superior, na qual está atualmente ministrando as seguintes disciplinas: Estágio em Educação Infantil e fundamentos da Educação Infantil. Além destas, também já ministrou a disciplina de literatura infantil, ela não possui experiências e outras áreas da educação. Com relação à sua atuação no LEEI, já está há 1 ano como formadora, possuindo 32 cursistas em sua turma e já 10 formações ofertadas.

Na ocasião da coleta de dados, a referida professora estava com 48 anos de idade e formada em Licenciatura em Pedagogia desde o ano de 2001 pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Sobre a sua opção por essa formação informou que por já ter a formação em magistério buscou aprofundar os estudos na área de educação, realizando então a graduação.

Informou também, que não fez especialização e ingressou logo no mestrado, cursando na mesma universidade, UFPE, o curso de Educação, ela relatou que iniciou a pesquisa ainda na graduação e deu continuidade no mestrado durante o período de

2003 a 2005. Tendo realizado o doutorado na mesma instituição com a mesma temática para aprofundamento de estudo durante o período de 2010 a 2015.

- **A professora/formadora MJ**

A professora e formadora estadual foi contatada e aceitou, rapidamente e com entusiasmo, o convite para contribuir com esta pesquisa. Sendo muito solícita, em um primeiro momento, respondeu o questionário do Google Forms para coleta de dados de seu perfil profissional.

Sempre quis ser professora e por conta disso, fez graduação em Pedagogia durante o período de 1989 a 1992, se identificou bastante com a área e buscou realizar a pós-graduação de mestrado na universidade Federal de Pernambuco (UFPE), cursando mestrado em educação, durante o período de 2000 a 2002, que se tratava da temática que desejava estudar. Também realizou doutorado voltado para mesma temática durante o período de 2014 a 2019.

Possui 30 anos de experiência na docência, durante o período da coleta informou que atua como docente no ensino superior do curso de Pedagogia da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) há 16 anos e até o devido momento do questionário ministra disciplinas voltadas para a Educação Infantil, estas são: Estágio obrigatório em Educação Infantil e práticas pedagógicas na Educação Infantil. Além destas disciplinas até o momento da coleta, também ministra a disciplina de Estágio obrigatório em espaços não formais. Além das salas de aula, a professora também atuou na coordenação do curso de Licenciatura em Pedagogia da UFRPE

Além da sua atuação no ensino superior, informou também que já atuou em turmas de Educação Infantil, durante 5 anos de sua carreira profissional, além de também ter atuado em turmas de ensino fundamental I por 2 anos. Como formadora do LEEI, atua há 2 anos e ofertou 3 formações presenciais e 8 encontros online.

2.3.2. As Formadoras Municipais

Conforme mencionado anteriormente, o quadro a seguir lista as formadoras municipais presentes nessa pesquisa:

Quadro 2: Formadoras Municipais do LEEI – Pernambuco

Formadoras Municipais			
Nome	Município que atua	Quantitativos de escolas que atende no LEEI	Quantitativo de professores que atende no LEEI
1- RA	Itapissuma	10	54
2- AP	Olinda	15	35
3- ES	Petrolina	Todas as escolas da rede	45

- **A Professora/Formadora RA**

A professora e formadora municipal é pedagoga formada pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), onde cursou Pedagogia entre os anos de 2006 e 2010. Residente em Paulista e atuante no município de Itapissuma-PE. Sua escolha pelo curso de Pedagogia surgiu do desejo de seguir uma área que oferecesse amplas possibilidades de atuação, já que, inicialmente, não tinha a intenção de trabalhar diretamente em sala de aula. Por isso, seu primeiro exercício profissional ocorreu em uma empresa, onde atuou como pedagoga.

Ao longo do tempo, detalha que identificou afinidade com os processos de coordenação e gestão pedagógica, o que a motivou a realizar uma especialização na área de gestão. Em busca de aprofundar seus conhecimentos e fortalecer sua atuação acadêmica, ingressou no mestrado na mesma área em 2023, concluindo em 2025 consolidando sua identidade enquanto gestora e formadora.

Com uma trajetória de 13 anos de experiência na docência, sendo sete deles dedicados exclusivamente à Educação Infantil, a professora também possui vivências fora da sala de aula, sendo a coordenação pedagógica e a formação continuada. Atualmente, exerce o cargo de coordenadora municipal da Educação Infantil em Itapissuma-PE.

Tem contribuído de forma significativa para a formação dos docentes da Educação Infantil, ministrando encontros formativos para professores dos grupos III, IV e V, assim como para coordenadoras e auxiliares de sala, sempre com temáticas específicas que dialogam com as necessidades da prática pedagógica. Desde 2020, atua como formadora municipal do LEEI, acumulando aproximadamente 40 encontros formativos ao longo dos anos.

- **Professora/Formadora AP**

A professora e formadora municipal foi procurada para participação nessa pesquisa através de indicação da professora e formadora estadual MJ, pois faz parte do grupo de cursistas dela, rapidamente se dispôs para dar sua contribuição. Residente na cidade do Recife, desempenham sua profissão em Olinda.

Formada em Pedagogia pela UFPE, entre 1995 e 1999, escolheu o curso por sua afinidade com a área de humanas e, sobretudo, por seu interesse pela educação. Entre 2004 e 2005 realizou especialização em Psicopedagogia em uma instituição privada.

Com 56 anos, possui 36 anos de exercício na docência, desse total, 9 anos foram dedicados especificamente à Educação Infantil, área na qual se desenvolveu e contribuiu significativamente para o desenvolvimento pedagógico das redes em que atua. Além da sala de aula, acumula outras experiências relevantes em sua trajetória profissional. Foi professora regente de Educação Infantil e anos iniciais, chefe da unidade de Educação Infantil, gestora, professora formadora de coordenadores pedagógicos e coordenadora de avaliação (SAEPE e SAEB). Atualmente, além de formadora municipal do LEEI também atua como coordenadora pedagógica no município de Olinda.

Até o momento, já conduziu 16 encontros de formação no LEEI, fortalecendo práticas pedagógicas, promovendo reflexões e colaborando para o desenvolvimento profissional dos docentes.

- **A Professora/Formadora ES**

A professora e formadora municipal atua na cidade de Petrolina, faz parte do perfil que buscávamos como participantes da pesquisa, e foi indicada pela professora e formadora MJ. Concluiu sua graduação em 2015, inspirada por sua mãe, que também era professora e que desempenhou papel fundamental em sua escolha pela carreira docente.

Após a graduação, ampliou seu repertório acadêmico ao realizar uma especialização pela FACUMINAS, fortalecendo sua formação e aprofundando seus conhecimentos sobre processos pedagógicos e gestão educacional. Com seis anos de experiência na docência, dos quais dois foram dedicados à Educação Infantil. Sua trajetória profissional não se limita à sala de aula. Já atuou como coordenadora pedagógica em turmas dos anos iniciais e no decorrer de sua carreira profissional também acumulou ainda outras experiências relevantes na área da educação, como tutora educacional e formadora de coordenadores.

Atualmente, exerce a função de formadora do LEEI, atuação que desempenha há um ano. Nessa função, coordena uma turma composta por 45 professores da formação continuada, com os quais já realizou oito encontros formativos até o momento.

2.3.3. Os professores da Educação Infantil

Tal como indicado previamente, mostraremos no quadro a seguir as professoras de educação das redes municipais de ensino do Estado de Pernambuco participantes dessa pesquisa.

Quadro 3: Professores da Educação Infantil – Municípios de Pernambuco

Professores/as Municipais

Nome	Escola e município que atua	Ano e quantitativo de alunos que atende
1- NA	CMEI de Joaquim Nabuco – Joaquim Nabuco	Grupo V – 20 alunos
2 – AN	Lar espírita Bezerra de Menezes – Olinda	Grupo 6 – 25 alunos
3 – AI	EMEI Manoel Teixeira de Queiroz – Brejinho	Grupo V – 25 alunos

- **A Professora NA**

É formada em Pedagogia por uma instituição pública de ensino. Antes da graduação, já atuava na área da educação, possuindo formação em magistério, o que contribuiu para sua inserção inicial na docência.

Ao longo de sua trajetória profissional, buscou aprimoramento contínuo por meio de especializações em Psicopedagogia e Educação Infantil, fortalecendo sua prática pedagógica e ampliando seus conhecimentos teóricos e metodológicos voltados ao desenvolvimento e à aprendizagem das crianças.

Possui 12 anos de experiência na docência, sendo 10 anos dedicados à Educação Infantil, área na qual construiu uma atuação significativa. Além da experiência em sala de aula, exerceu funções de gestão educacional, tendo atuado como coordenadora municipal da Educação Infantil no município de Joaquim Nabuco, bem como técnica municipal da creche.

Além disso, participou de programas de formação continuada, incluindo o LEEI, bem como das formações do COMCREHE e da FEIPE, o que contribuiu para o aprofundamento de seus conhecimentos e para o aprimoramento de suas práticas pedagógicas no contexto da Educação Infantil.

Seu percurso profissional revela um perfil comprometido com a educação pública, com sólida experiência tanto na prática pedagógica quanto na gestão educacional, especialmente no campo da Educação Infantil.

- **A Professora NA**

A professora possui formação em Filosofia e Pedagogia, tendo concluído a graduação em Pedagogia entre os anos de 2015 e 2019 em uma instituição pública de ensino. Sua escolha pela docência está diretamente relacionada ao seu apreço pela área educacional, evidenciando uma afinidade e compromisso com o ato de ensinar.

Ao longo de sua trajetória, investiu de forma significativa em sua formação continuada, realizando cinco especializações nas áreas de Orientação Educacional, Neuropsicopedagogia, Gestão Escolar, História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, o que contribui para uma atuação pedagógica ampla, crítica e fundamentada em diferentes perspectivas.

Possui 19 anos de experiência na docência, tendo atuado em diferentes etapas da educação básica, incluindo os anos iniciais do ensino fundamental e o ensino médio. Na Educação Infantil, conta com 3 anos de experiência, ampliando sua compreensão sobre o desenvolvimento educacional em suas diversas fases.

Além da atuação em sala de aula, também exerceu a função de coordenadora de área de Ciências Humanas, experiência que fortaleceu suas competências em gestão pedagógica, articulação curricular e acompanhamento de práticas educativas.

- **O professor AI**

Formado em Pedagogia, realizou sua graduação entre os anos de 2014 e 2018 em uma instituição privada de ensino. Desde a infância, já demonstrava o desejo de seguir a carreira docente, evidenciando uma identificação precoce com a área da educação.

Buscando qualificação profissional, realizou especialização em Educação Infantil, além de curso em Ludopedagogia, o que contribuiu para o desenvolvimento

de práticas pedagógicas mais lúdicas e significativas, especialmente voltadas ao público infantil.

Possui 3 anos de experiência na docência, todos dedicados à Educação Infantil, período em que vem construindo sua prática profissional com foco no desenvolvimento integral das crianças, valorizando o brincar como ferramenta essencial no processo de ensino e aprendizagem.

Seu perfil evidencia um profissional em início de carreira, mas com forte motivação, formação específica na área e compromisso com a construção de práticas pedagógicas inovadoras e adequadas às necessidades das crianças na Educação Infantil.

2.5. Os campos da pesquisa

Os formadores e professores participantes da pesquisa são atuantes dos municípios de Olinda, Itapissuma, Petrolina, Joaquim Nabuco e Brejinho. Assim, devido ao espaço geográfico e a grande extensão territorial que compreende municípios de várias partes do Estado de Pernambuco e a impossibilidade de a pesquisadora coletar dados presencialmente em todos eles, a produção dos dados se dará por meio de mídias digitais, assim como já anunciado no início desse capítulo.

- **O município de Olinda**

O município de Olinda, está localizado na Região Metropolitana do Recife, no estado de Pernambuco. A cidade possui uma rede municipal de ensino que atende diferentes etapas da educação básica, incluindo a educação infantil. O trabalho pedagógico prioriza experiências significativas por meio do brincar, da interação e da exploração do ambiente, respeitando o ritmo e as especificidades de cada criança. Além disso, a proposta pedagógica do município também enfatiza a inclusão, a diversidade e a valorização da cultura local, contribuindo para uma educação mais contextualizada e significativa para as crianças atendidas na rede municipal.

Na educação infantil, a divisão dos grupos é organizada do grupo 1 ao grupo 6, essa organização contempla as etapas de creche (Grupos 1 ao 3) e pré-escola

(Grupos 4 ao 6), alinhando-se às orientações do Plano Nacional de Educação (PNE) e da Base Nacional Comum Curricular, que consideram as especificidades de cada fase do desenvolvimento infantil para o planejamento das práticas pedagógicas.

No contexto desta pesquisa, participam a formadora Ana Patrícia, que ofertou 16 formações do LEEI para os professores do município até o momento da coleta de dados e as professoras Sandra e Angélica, que atuam na educação infantil do município de Olinda, especificamente em turmas do Grupo 6, etapa que corresponde ao Grupo 5 no município do Recife. Essas profissionais integram o campo investigado, contribuindo para a compreensão das práticas e da educação infantil no referido município.

- **O município de Itapissuma**

O município de Itapissuma está localizado na Região Metropolitana do Recife, no estado de Pernambuco, na região Nordeste do Brasil. Caracteriza-se por ser uma cidade de pequeno porte, com importância local ligada principalmente às atividades industriais e pesqueiras.

Na educação infantil, que atende crianças de 0 a 5 anos, o trabalho é desenvolvido em creches e pré-escolas, as práticas pedagógicas seguem as orientações da Base Nacional Comum Curricular, priorizando o brincar, as interações e as experiências significativas como eixos centrais do processo educativo. Além disso, o município busca fortalecer a formação dos profissionais da educação e aprimorar a organização das unidades escolares, contribuindo para uma educação mais inclusiva e de qualidade.

Itapissuma também recebe as formações do programa Leitura e Escrita na Educação Infantil. Estas são ofertadas pela professora e formadora Rita, tendo ofertado aproximadamente 40 formações do LEEI no município, contribuindo para o fortalecimento das práticas pedagógicas e para a qualificação dos profissionais que atuam na educação infantil.

- **O município de Petrolina**

Petrolina está localizada no interior do estado de Pernambuco, na região Nordeste do Brasil, às margens do Rio São Francisco. No campo dos serviços públicos, Petrolina possui uma rede estruturada que inclui o sistema educacional, responsável por atender às diferentes etapas da educação básica.

O município tem se destacado por investimentos na ampliação da rede escolar, na melhoria da infraestrutura das unidades e na implementação de políticas voltadas à qualidade do ensino. A educação funciona com base em normas e documentos oficiais, como portarias, instruções normativas e currículos próprios, que organizam o calendário escolar, o processo de matrícula e o funcionamento pedagógico das escolas.

No âmbito desta pesquisa, participa como integrante do município de Petrolina a formadora Evelyn, que atua no desenvolvimento de formações vinculadas ao LEEI. Até o momento, a profissional já realizou 8 encontros formativos com todos os educadores da rede municipal, contribuindo para o processo de formação continuada e para o aprimoramento das práticas pedagógicas na educação infantil.

- **O município de Joaquim Nabuco**

O município de Joaquim Nabuco está localizado na zona da mata sul do estado de Pernambuco e possui uma população reduzida em comparação aos grandes centros urbanos. Apresenta uma organização territorial com áreas urbanas e rurais bem definidas, o que influencia diretamente na oferta de políticas públicas.

Sua organização curricular articula a formação básica com uma parte diversificada, voltada ao desenvolvimento de competências sociais e culturais, reforçando uma educação contextualizada e voltada à realidade local. Na educação infantil, o currículo enfatiza práticas que favorecem o desenvolvimento integral, organizadas a partir de experiências significativas e do cotidiano das crianças.

Nesta pesquisa, integra o campo investigado a professora Nataly, que atua na educação infantil do município de Joaquim Nabuco. A docente está vinculada a uma turma do Grupo 5, correspondente à etapa da pré-escola, atendendo crianças na faixa etária de 5 anos, compondo, assim, o conjunto de participantes deste estudo.

- **O município de Brejinho**

O município de Brejinho está localizado no interior do estado de Pernambuco, próximo à divisa com a Paraíba, na região Nordeste do Brasil, integrando a região do Sertão pernambucano.

Na área educacional, a rede municipal de ensino atende às etapas da educação básica com foco na realidade local, buscando adaptar suas práticas às condições sociais e culturais do Território. Conforme resolução do Conselho Municipal de Educação, o município adotou o currículo do estado de Pernambuco como referência obrigatória para a educação infantil, ensino fundamental e demais modalidades. Além disso, o município também desenvolve políticas voltadas à primeira infância, como o Plano Municipal pela Primeira Infância (PMPI), que articula ações nas áreas de educação, saúde e assistência social, com foco no desenvolvimento integral das crianças de 0 a 6 anos.

Como parte deste estudo, integra o grupo de participantes o professor Alcir, que atua na educação infantil do município de Brejinho. O docente está vinculado a uma turma do Grupo 5, correspondente à etapa da pré-escola, compondo o conjunto de participantes deste estudo.

2.6. Plano de análise dos dados

Em busca de responder as questões por nós suscitadas nesse estudo, após a produção dos dados, procedemos à análise e reflexão categorizando-os considerando os objetivos pretendidos, tomando por base a Análise de Conteúdos de Bardin (1977), que a define como:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (Bardin, 1977, p. 42).

Nessa perspectiva, os dados apreendidos passaram pelos processos de descrição – leitura dos dados coletados para familiarização e delimitação do corpus, inferência e interpretação; exploração do material – organização dos dados em unidades de registro, codificados e agrupados em categorias e; interpretação – as informações categorizadas foram analisadas à luz do referencial teórico utilizado como aporte no estudo em questão.

Para a análise dos depoimentos dos participantes da pesquisa, colhidos por meio das entrevistas semiestruturadas, nós nos apoiamos em alguns dos pressupostos da análise do discurso (AD), baseados nos estudos do pensador Michael Bakhtin, cujo método de pesquisa busca investigar os sentidos produzidos pela linguagem, na sociedade, indo além do que está escrito ou falado com o objetivo de compreender as relações que se estabelecem entre o sujeito, a história, o texto, a ideologia, entre outros aspectos.

Desse modo, buscamos analisar os depoimentos dos sujeitos participantes da pesquisa, a fim de examinar as suas concepções acerca das contribuições do LEEI para a prática docente e as condições em que seus discursos são produzidos. Caracterizamos os blocos com as questões elaboradas para os professores, no primeiro momento com, as formadoras estaduais, separamos dois blocos sendo o primeiro acerca das suas concepções do trabalho com a leitura e escrita na Educação Infantil e o segundo suas concepções acerca das contribuições do LEEI para o trabalho com a língua escrita na EI. Dessa mesma forma, organizamos, também, os dados produzidos nas entrevistas realizadas com as formadoras municipais e com os professores da Educação Infantil.

CAPÍTULO III: APRESENTAÇÃO DE RESULTADOS

Nesse tópico, apresentaremos os resultados dos dados produzidos na nossa investigação, que teve como objetivo analisar as contribuições do Programa Leitura e Escrita na Educação Infantil (LEEI) para o ensino da leitura e da escrita, à luz do discurso dos professores formadores estaduais e municipais e dos professores que atuam nas escolas, nessa modalidade de ensino.

Assim, em busca de conhecer como essas profissionais interpretam e implementam as diretrizes do LEEI nos encontros de formação continuada, bem como os desafios e possibilidades por eles encontrados nesse processo, iniciaremos apresentando os dados coletados nas entrevistas realizadas com as professoras formadoras dos cursistas estaduais no âmbito da universidade.

Em seguida, apresentaremos os dados referentes às professoras que, no período das nossas investigações, atuavam como formadoras dos professores da EI em seus municípios. Refletiremos sobre as percepções dessas profissionais sobre o processo de formação e os impactos percebidos no trabalho pedagógico dos professores.

Por fim, refletiremos sobre as falas das professoras que atuavam em turmas de Educação Infantil em seus municípios, as quais participaram das formações ofertadas pelo LEEI nos anos de 2025 e 2026 até o momento, com o objetivo de compreender como as estratégias formativas propostas nos encontros de formação continuada do programa mencionado, são efetivamente desenvolvidas no contexto local e as contribuições delas para a formação docente.

3.1 As contribuições do LEEI para as práticas pedagógicas no ensino da língua escrita: Com a palavra as professoras formadoras estaduais

Nesse tópico, apresentaremos, inicialmente, as concepções de ensino da língua escrita na Educação Infantil e sobre as contribuições das formações continuadas ofertadas aos formadores municipais como propostas para o trabalho com os professores desse segmento, à luz dos das formadoras participantes dessa pesquisa.

3.1.1. Concepções das professoras formadoras estaduais sobre o ensino da leitura e da escrita na Educação Infantil

3.1.1.1. A Professora MJ

Durante a entrevista com a professora MJ, ao discorrer sobre o ensino da língua escrita na EI, ela enfatizou que “a criança aprende e tem contato com a língua desde que nasce”, ressaltando a presença constante da cultura letrada no cotidiano infantil, e essa modalidade como um espaço privilegiado tanto para o desenvolvimento da linguagem oral quanto para a inserção inicial na linguagem escrita.

No entanto, a docente também afirmou que embora o contato das crianças pequenas com a linguagem escrita ocorra e deva acontecer desde cedo, por volta dos quatro a cinco anos, esse processo deve ocorrer de maneira significativa e lúdica, sem o objetivo de um ensino sistemático de alfabetização, que tenha como meta que os educandos saiam da Educação Infantil alfabetizados. Ainda segundo MJ, o enfoque nessa faixa etária deve estar, predominantemente, no trabalho com a oralidade e a literatura infantil, sendo a leitura e a contação de histórias práticas fundamentais para a inserção dos alunos no mundo do escrito.

Vejamos essas suas colocações no extrato, a seguir:

“A partir dos 4, 5 anos, a gente começa a fazer uma sistematização de alguns elementos da linguagem através de questões do dia a dia, através de brincadeiras. É fazer o uso como a gente brinca com qualquer outro tipo de material. O foco não é alfabetizar, podemos favorecer elementos para a criança entender como é que a língua funciona. Como por exemplo que se escreve da direita para a esquerda, que os sons que a gente fala são do que está escrito e não do objeto. Eu acredito que a criança tem o potencial de também aprender sobre a língua.”

(Professora MJ - Formadora estadual do LEEI)

Conforme podemos verificar no seu depoimento, a professora demonstrou reconhecer que o contato da criança com a linguagem escrita envolve processos cognitivos e sociais mais amplos do que o simples ensino de letras e sílabas. Sua perspectiva desloca o foco da aprendizagem mecânica para a construção de conhecimentos acerca das características e das funções da escrita.

É possível observar em sua fala também, uma preocupação em respeitar as especificidades da infância, evitando práticas escolarizadas que transformem a Educação Infantil em uma etapa preparatória para o ensino fundamental. Esse seu

ponto de vista dialoga com as ideias de Soares (2016) que afirma que a criança desenvolve conhecimentos sobre a língua escrita à medida que participa de práticas sociais que lhe permitem compreender por que as pessoas leem e escrevem, atribuindo significado a esses processos.

Assim, a fala da docente nos sugere uma valorização da construção de sentidos sobre a escrita como elemento fundamental para o desenvolvimento infantil, sem submeter a criança às exigências da alfabetização formal de maneira precoce.

3.1.1.2. A Professora/Formadora AC

A partir das questões da entrevista propostas à professora AC, a docente demonstrou compreender a linguagem escrita como um direito da criança e como uma prática que deve estar presente desde a Educação Infantil, respeitando as especificidades das crianças que fazem parte desse grupo. Assim, ao afirmar que “as crianças têm necessidade e interesse em compreender como funciona a língua escrita”, evidenciamos em sua fala que ela defende uma concepção de criança ativa e participante do processo de construção do conhecimento.

Essa perspectiva pode ser observada no trecho de sua fala apresentado a seguir:

“Desde pequena, as crianças têm necessidade e interesse em compreender como funciona a língua escrita, e por que negar? Como a gente diz hoje, na perspectiva de direito, por que negar as nossas crianças o direito a pensar sobre a linguagem escrita? Eu considero que é fundamental, principalmente a partir dos 4 anos, que as crianças tenham possibilidades e experiências envolvendo o trabalho com a linguagem escrita. Então, a criança da educação infantil, ela já pode, a partir de palavras que são significativas para elas, a partir de músicas, trabalho com os nomes, ter esse contato com a língua escrita. A minha defesa é que na educação infantil a gente pode criar experiências em que as crianças sistematicamente pensem sobre a língua escrita.”

(Professora AC – Formadora estadual do LEEI)

Como podemos observar em seu depoimento, a docente está em consonância com o que Ferreiro e Teberosky (1985) afirmam que a escrita é um objeto de conhecimento e, por essa razão, a criança busca compreendê-la a partir das interações que estabelece com os textos presentes em seu contexto social. Dessa forma é possível compreendermos a medida que a criança vivencia diferentes situações de leitura e escrita em seu cotidiano ela se torna capaz de realizar a construção ativa das hipóteses de escrita.

Nessa perspectiva, o trabalho com nomes, músicas e palavras significativas, mencionado pela professora como atividades relevantes para o trabalho com a leitura e a escrita nessa modalidade de ensino, segundo ela, favorece a elaboração de hipóteses de escrita e amplia as possibilidades de reflexão sobre a linguagem. Diante da fala da professora AC, concordamos que o contato com a linguagem escrita não deve ser negado à criança, mas garantido por meio de experiências significativas. e que a grande questão que se coloca não é decidir se a criança deve ou não ter contato com a língua escrita, mas entender como ela constrói conhecimentos sobre esse objeto cultural antes da alfabetização formal.

É importante destacar outro ponto da entrevista em que a docente ressaltou a importância da literatura e da ampliação dos espaços de leitura na Educação Infantil, afirmando que as instituições precisam garantir “instalações de leitura”, acesso a materiais literários e experiências frequentes com diferentes gêneros textuais. Essa defesa reforça a compreensão de que a leitura deve ocupar um espaço central na rotina pedagógica da Educação Infantil, não apenas como atividade escolar, mas como experiência cultural e formativa.

Concordamos com AC que a literatura infantil desempenha um papel fundamental na formação de crianças leitoras, pois possibilita o contato com diferentes formas de linguagem, estimula a imaginação e amplia a compreensão de mundo. Nessa perspectiva Morais (2019), afirma que a formação de leitores requer que as crianças participem de práticas significativas de leitura e escrita, tendo acesso a diferentes gêneros textuais desde os primeiros anos.

3.1.1.3 A Professora/Formadora DI

Durante a entrevista, ao questionarmos a Professora DI sobre as suas concepções acerca do trabalho com a leitura e a escrita, ela revelou uma compreensão de Educação Infantil como um espaço de experiências significativas com a linguagem escrita e declarou afastar-se tanto de uma perspectiva exclusivamente espontaneísta, quanto de práticas centradas na antecipação da alfabetização formal. Nessa direção, também evidenciou uma concepção de criança como sujeito de linguagem, cultura e produção de conhecimento, como podemos verificar no extrato a seguir:

“Então, é ideal promover experiências de escrita, de leitura, de uma forma que a gente não deixe de enxergar que quem está do outro lado é uma criança. Então, o brincar, as interações também vão estar no eixo desse trabalho. Então, assim, a visão que eu tenho de escrita na Educação Infantil é de que a criança tem potencial, ela é sujeita de linguagem, ela é produtora de cultura e de uma cultura que envolve a linguagem.”

(Professora DI – Formadora estadual do LEEI)

De acordo com a perspectiva de docente, a linguagem escrita na EI não deve ser entendida apenas como um código a ser ensinado, mas deve ser concebida como prática cultural da qual as crianças podem participar desde cedo. Esse entendimento aproxima-se das reflexões de Moraes (2019), uma vez que esse autor defende que as crianças pequenas têm o direito de conviver com práticas de leitura e escrita em contextos reais e diversificados, desde que essas experiências estejam articuladas às formas próprias de aprender e de se expressar na infância.

Assim, concordamos com a posição apresentada pela docente, pois também compreendemos que a criança não é uma receptora passiva de conhecimentos, mas alguém que interpreta e atribui significados às experiências que vivencia. É necessária uma compreensão sensível da infância para defender o direito das crianças de interagir com a linguagem escrita sem renunciar às experiências potencialmente lúdicas e relacionais que caracterizam essa etapa do desenvolvimento.

Outro aspecto relevante evidenciado na entrevista refere-se à intencionalidade pedagógica, a docente relatou que a Educação Infantil possui objetivos próprios e que as experiências das crianças precisam ser “planejadas e organizadas” pelo professor.

A fala da professora nos leva a refletir que brincar, interagir e explorar diferentes linguagens não significa ausência de objetivos educativos. Pelo contrário, reforça a compreensão de que cabe ao professor mediar situações intencionais que ampliem as possibilidades de aprendizagem das crianças. Nesse sentido, a intencionalidade pedagógica aparece como elemento fundamental para garantir que as experiências vivenciadas pelas crianças contribuam para a construção de conhecimentos significativos e para sua inserção na cultura escrita.

3.1.2. O Programa Criança Alfabetizada – LEEI: O que pensam e dizem as professoras formadoras estaduais?

3.1.2.1. A Professora/Formadora MJ

No que diz respeito as formações do LEEI, durante a entrevista, a professora MJ afirmou que o programa “tem o fundamento de entender a linguagem como interação” e apontou que seus fundamentos teóricos estão alinhados a uma concepção de criança como sujeito ativo e integral. Nessa mesma perspectiva, afirmou também que o programa valoriza o eixo de “interações e brincadeiras”, além de entender o papel do professor como mediador do processo educativo. Sua fala reforça nosso entendimento sobre a importância de práticas pedagogicamente intencionais, capazes de promover experiências significativas com a linguagem escrita sem desconsiderar o direito da criança de brincar, interagir, imaginar e produzir cultura.

No decorrer da entrevista, a docente também relatou que as contribuições do LEEI são percebidas principalmente no âmbito da formação docente. Nesse contexto, MJ destacou que os encontros oportunizam o estudo e a reflexão sobre a prática, afirmando que uma das principais contribuições, portanto, é fazer com que “as professoras se debrucem a estudar”, como podemos verificar no seguinte recorte de sua fala:

“Eu acredito que a grande importância do programa é fazer as professoras refletirem sobre a concepção de criança e de língua. Uma das contribuições do programa que eu acho que é importantíssima, é incentivar as professoras se debruçarem a estudar, né? São assuntos, questões que a gente não tem

como aprofundar na graduação, mas temos na formação continuada, isso sendo aprofundado com as experiências que ela já tem se transforma em análise da sua própria prática.

(Professora MJ - Formadora do LEEI)

A partir das colocações da docente é possível compreendermos que a formação continuada se mostra mais significativa quando estabelece uma relação entre os conhecimentos teóricos e os saberes construídos no cotidiano, permitindo que os docentes analisem suas experiências, questionem concepções já consolidadas e construam novas possibilidades de atuação. Do mesmo modo Nóvoa (2010), defende que a formação docente não se constrói por meio da acumulação de cursos e técnicas, mas a partir da reflexão crítica sobre as experiências vividas e sobre a própria prática.

Ainda nesse trecho da entrevista, a docente apontou indícios de mudanças, especialmente em relação à valorização da leitura e da literatura infantil. No entanto, segundo ela, os professores embora valorizem muito a leitura, o que representa um avanço significativo, em suas práticas pedagógicas ainda persistem desafios, como práticas tradicionais relacionadas ao ensino das letras, evidenciando que as mudanças não ocorrem de maneira homogêneas. Ao discorrer sobre as estratégias formativas que busca colocar em prática nos encontros de formação continuada que ministra no âmbito desse programa, MJ pontuou:

Fazemos várias estratégias formativas e conceituais, a gente fez um trabalho para elas compreenderem os bons livros de literatura. A gente leva especificamente questões sobre oralidade, leitura, escrita e produção de texto. Então, o que eu observei com os trabalhos que foram finalizados é que as professoras valorizavam muito a leitura, apesar de ouvir relatos de formadoras municipais que ainda se pegam com pessoas tratando de linguagem, por exemplo, afirmando que precisa trabalhar todas as letras e a gente se pega com professora separando as vogais ainda, sabe?”

(Professora MJ - Formadora estadual do LEEI)

A partir do depoimento de MJ podemos compreender que a formação do LEEI surge como um espaço de problematização e de reflexões de práticas já cristalizadas ao longo dos anos e da reconstrução dos saberes pedagógicos. Um aspecto significativo presente no depoimento da docente, diz respeito à constatação de que, mesmo diante dos avanços teóricos na área da Educação Infantil e discussões nos encontros de formação continuada, ainda parece persistir práticas pautadas em concepções tradicionais de ensino da língua escrita, como o trabalho fragmentado com letras e vogais.

Essa realidade demonstra que as mudanças nas práticas pedagógicas não acontecem de forma imediata, mas demandam processos permanentes de reflexão das concepções que orientam a fazer docente. Assim, percebemos que o papel do LEEI não se restringe à oferta de estratégias didáticas, mas envolve a criação de oportunidades para que as professoras questionem conhecimentos historicamente naturalizados e construam novas compreensões sobre a inserção das crianças na cultura escrita. Essa perspectiva aproxima-se das reflexões de Zeichner (1993), ao defender que os professores devem assumir um papel ativo na análise crítica de suas próprias práticas, compreendendo a reflexão como um processo fundamental para a transformação do trabalho pedagógico e para a construção de novas formas de ensinar.

Ao perguntarmos acerca da organização dos encontros formativos do programa, a professora nos informou que os encontros do seu grupo apresentam uma estrutura híbrida, combinando momentos presenciais e on-line, ao longo do ano. Segundo MJ, “todos os meses têm formação”, o que evidencia a continuidade do processo formativo. Segundo nos informou, foram realizados encontros mensais remotos, com duração média de duas horas, além de três seminários presenciais ao longo do ano, com carga horária aproximada de vinte horas cada. Esses momentos presenciais ocorreram, em geral, em períodos previamente definidos, como nos meses de março, maio e agosto, embora possam sofrer alterações conforme questões administrativas. Essa organização demonstra uma tentativa de garantir tanto a regularidade quanto o aprofundamento das discussões formativas.

Sobre o planejamento das atividades formativas, a docente revelou que essa construção é um processo coletivo e estruturado, envolvendo os formadores,

¹coordenadores e assessores estaduais, no âmbito acadêmico. Inicialmente, há a definição de um tema geral e de eixos orientadores, propostos pela coordenação do programa. A partir de então, os formadores se organizam em duplas para elaborar os conteúdos, materiais e estratégias que serão desenvolvidos e postos em prática nos encontros, conforme nos relatou:

“A gente organiza os slides e organiza um roteiro de como vai apresentar”, indicando um planejamento detalhado das ações formativas. Esse processo é acompanhado por momentos de discussão coletiva, nos quais os planos são analisados, ajustados e articulados entre si”.

(Professora MJ – Formadora estadual do LEEI)

Em outro momento da entrevista, MJ revelou o cuidado em articular teoria e prática ao longo das formações. Nessa direção, afirmou que o grupo, ao planejar as atividades a serem vivenciadas nos encontros formativos busca realizar essa articulação por meio do estudo de textos teóricos e pela vivência de estratégias pedagógicas que servem de sugestões a serem trabalhadas no contexto escolar. Ainda em relação às atividades, MJ informou que nesses encontros são vivenciadas atividades como “roda de leitura, produção de texto, dinâmicas de entendimento”, além de práticas lúdicas como jogos e brincadeiras com o objetivo de buscar não apenas transmitir conteúdos conceituais, mas, também, promover experiências que possibilitem a reflexão sobre a prática pedagógica.

Por fim, ao refletir sobre os elementos essenciais de/para uma formação continuada de qualidade, a docente expôs a necessidade de sistematização, continuidade e proximidade com a prática docente. Nesse sentido, ela teceu uma crítica ao modelo de formações pontuais e massificadas, defendendo que o trabalho deve ser feito ‘no miudinho, tem que ser com poucas pessoas, tem que ser na escola’, de modo a possibilitar trocas mais significativas e o acompanhamento efetivo das práticas pedagógicas. A continuidade das equipes também foi apontada por ela como um fator importante, uma vez que a rotatividade de professores compromete o aprofundamento dos processos formativos.

¹ O Programa LEEI no Estado de Pernambuco é coordenado pela UFPE.

3.1.2.2. A Professora/Formadora AC

A professora AC, ao discorrer sobre as contribuições do LEEI, afirmou reconhecer as formações ofertadas por esse programa como importantes momentos de reflexão sobre as práticas pedagógicas e de fortalecimento do trabalho docente. Nessa direção, acrescentou, ainda, que o programa contribui para que os professores reflitam sobre suas ações, compartilhem experiências e construam coletivamente novas possibilidades de atuação pedagógica, dialogando, assim, com as ideias de Nóvoa (2010), que defende que a formação docente deve ocorrer em diálogo com a prática, considerando os saberes construídos pelos professores em seu cotidiano profissional.

Tecendo o seu ponto de vista sobre o programa mencionado, AC destacou de forma positiva, que os fundamentos teóricos que orientam a formação estão relacionados, principalmente, à concepção da criança como sujeito de direitos, à valorização das interações e brincadeiras e à compreensão da linguagem escrita como prática social presente desde a infância, uma vez que demonstrou dialogar diretamente com tais fundamentos ao defender uma Educação Infantil que respeite o desenvolvimento integral da criança, considerando os seus aspectos sociais, culturais, afetivos e cognitivos.

Ao indagarmos a docente sobre as contribuições do programa para o ensino da leitura e da escrita na EI, a docente ressaltou que o LEEI possibilita uma ampliação das concepções docentes sobre o trabalho com a linguagem escrita. Segundo ela, a formação contribui para romper tanto com práticas excessivamente escolarizadas, quanto com a ideia de que nessa etapa de escolarização, não se deve promover experiências com a leitura e a escrita, ou seja, não se deve propor atividades com a língua escrita com as crianças pequenas.

Vejamos um fragmento da sua fala, a seguir:

“O LEEI incentiva as professoras a repensarem suas metodologias, considerando a criança como protagonista do processo, fortalece o uso das brincadeiras, das interações e da literatura como elementos centrais do trabalho pedagógico e estimula a compreensão de que a partir de projetos,

sequências didáticas podem-se trabalhar de forma que as crianças possam ter elementos de reflexão sobre a língua escrita. Durante muito tempo, a Educação Infantil foi compreendida apenas como um caminho de preparação para o ensino fundamental ou o oposto, como um espaço onde não deveria existir qualquer trabalho sistemático com a linguagem escrita. Mas há um terceiro caminho que é o que a gente vai ter no LEEI, né? Uma formação que estimula com que as professoras reflitam e sobre a língua escrita e trabalhem de modo significativo para as crianças”.

(Professora AC – Formadora estadual do LEEI)

A partir do extrato da fala da docente, podemos verificar que o programa tem como objetivo apresentar e propor um trabalho pedagógico significativo, baseado em experiências reais de linguagem, literatura e oralidade, respeitando as especificidades da infância. Outro aspecto

Essa colocação da docente, está em consonância com o pensamento de Nóvoa (2010) ao afirmar que a formação de professores deve contribuir para a constituição de uma profissionalidade docente capaz de tomar decisões.

No que diz respeito aos encontros formativos propostos pelo programa, a docente explicou que estes promoviam momentos de reflexão sobre o cotidiano pedagógico, permitindo que as professoras analisassem suas práticas e compartilhassem experiências relacionadas ao trabalho com a linguagem escrita. Tais encontros, conforme nos relatou, ocorriam de forma presencial e on-line, porém, destacou a importância da modalidade presencial, porque para ela, esses oportunizavam as discussões coletivas e a construção colaborativa do conhecimento profissional de forma mais efetiva.

Com relação ao planejamento das atividades, AC destacou que esse era realizados buscando uma articulação entre a teoria e a prática. Em outras palavras, havia sempre o cuidado de que as discussões teóricas dialogassem diretamente com as experiências vivenciadas nas instituições de Educação Infantil, com as especificidades e necessidades das crianças desse segmento. Ao falar sobre os encontros de planejamento, ela destacou que as atividades tinham como objetivo oportunizar aos professores participantes dos encontros formativos, momentos de reflexão sobre o cotidiano pedagógico, permitindo que analisassem suas práticas e

compartilhassem experiências relacionadas ao trabalho com a linguagem escrita. Esse modelo de formação aproxima-se do que defende Zeichner (1993) valorizando espaços em que os professores possam problematizar suas experiências e construir coletivamente alternativas para os desafios da prática educativa.

Quanto aos materiais utilizados nos encontros formativos, AC mencionou o uso de cadernos pedagógicos, textos literários, leituras mediadas e diferentes recursos voltados ao trabalho com a leitura e a escrita na educação infantil. Sobre esses materiais, ela ressaltou que eles eram selecionados com o objetivo, também, de dialogar com as experiências das professoras e com as especificidades das crianças pequenas, contribuindo para ampliar as possibilidades pedagógicas. Os materiais utilizados nos encontros formativos assumem um papel mediador entre teoria e prática, contribuindo para ampliar o repertório pedagógico das professoras e fortalecer intervenções mais intencionais.

Diante do que foi exposto, observamos que a docente compreende o LEEI como um importante espaço de escuta, reflexão e construção coletiva de conhecimentos voltados à prática pedagógica na Educação Infantil. Em sua fala, podemos perceber que ela acredita que o programa contribui para a ressignificação de concepções historicamente associadas à antecipação da alfabetização, favorecendo a compreensão de que o trabalho com a linguagem escrita deve ocorrer de forma contextualizada. E, para além disso, ele (programa) pretende oferecer orientações metodológicas, assumindo um papel formativo que valoriza a escuta, o diálogo e a produção coletiva de saberes, contribuindo para a consolidação de práticas que reconhecem as crianças como sujeitos de direitos e participantes ativos de sua inserção na cultura escrita.

3.1.2.3 A Professora/Formadora DI

De acordo com o depoimento da professora DI, a formação continuada proposta pelo LEEI encontra-se pautada em uma concepção de infância baseada nas interações, brincadeiras e experiências significativas e o trabalho pedagógico, por sua vez, numa proposição planejada e intencional. Verifica-se, assim, em sua fala, que ela compreende que o programa defende práticas pedagógicas que respeitam as

especificidades da infância, sem desconsiderar a importância da mediação docente no processo educativo.

Ao destacar as contribuições do programa, a docente afirmou que ele aponta para a reflexão e, por conseguinte, mudanças de concepções docentes. De forma mais específica, a docente destacou que o LEEI favorece processos de reflexão sobre o papel da Educação Infantil e contribui para que as professoras compreendam que o trabalho com a linguagem escrita pode ocorrer de forma integrada às brincadeiras, interações e experiências infantis. Os elementos que sustentam essa compreensão podem ser observados no extrato de sua fala a seguir:

“É um trabalho que considera a infância e considera as interações e as brincadeiras e que também pensa sobre quais experiências significativas a gente pode promover na educação infantil, no grupo 4 e 5 especificamente, que levem as crianças a refletir sobre a leitura e a escrita. Então, nesse sentido, aqui em Pernambuco, a gente tem um trabalho que vai considerar essas questões entendendo que as experiências, elas precisam ser planejadas, organizadas e intencionais, entende? Quais são as necessidades que uma criança de 4 e 5 anos tem? Ela tem necessidade de brincar, de interagir, de se movimentar, de imaginar. Então, tudo isso tem que estar presente. A partir daí a gente começa a ver que as professoras começam a entender que eu não preciso estar num lugar extremo de só brincar ou no outro de só cuidar ou de só preparar para o ensino fundamental. O que eu preciso é tomar como ponto de partida quem é essa criança e pensar quais experiências a educação infantil pode promover junto com essa criança”.

(Professora DI – Formadora estadual do LEEI)

Com base no depoimento da docente, é possível evidenciar que o LEEI tem favorecido processos de reflexão capazes de ressignificar práticas e concepções sobre o trabalho com as crianças da EI e fortalecido a ideia de que é possível promover reflexões sobre a escrita sem renunciar ao brincar, da imaginação e das múltiplas formas de expressão das crianças. Nessa perspectiva, observamos, então, que a proposta do LEEI está de acordo com as contribuições de Moraes (2019) ao argumentar que garantir às crianças oportunidades de participar de práticas de leitura

e escrita não significa escolarizar precocemente a educação infantil, mas ampliar seu acesso à cultura escrita de forma compatível com suas formas de aprender.

Durante a entrevista também ao indagarmos acerca da organização dos encontros formativos, ela nos relatou que a formação ocorre ao longo do ano, envolvendo encontros contínuos entre formadores estaduais e formadores municipais, de forma presencial e on-line. Essa continuidade é apontada pela participante como um dos principais aspectos positivos do programa, uma vez que possibilita o acompanhamento do processo formativo e favorece reflexões permanentes sobre a prática pedagógica. Além disso, os encontros articulam teoria e prática, utilizando materiais diversos, como cadernos pedagógicos, vídeos, textos acadêmicos e literatura infantil.

Como podemos observar no extrato da sua fala abaixo:

Muitas vezes o que se faz na formação continuada é assim: dá um tema e passa uma manhã com uma palestra sobre o tema. Isso não é formação continuada. Formação continuada é uma formação que aí eu acho que é um ponto positivo do LEEI que é uma formação que se dá ao longo de um ano com os mesmos sujeitos.

(Professora DI – Formadora estadual do LEEI)

A fala da docente reforça a importância de processos formativos contínuos favorecendo a construção coletiva de conhecimentos e o amadurecimento das reflexões pedagógicas. Aproximando-se das reflexões de Nóvoa (2010) a formação de professores deve ser construída no interior da profissão, por meio da partilha de experiências, da colaboração entre pares e da reflexão coletiva sobre os desafios da prática. Do mesmo modo, concordamos com a perspectiva de que a continuidade dos encontros formativos favorece a construção de uma cultura profissional baseada na troca de saberes e na aprendizagem colaborativa, possibilitando que os conhecimentos discutidos sejam progressivamente apropriados e ressignificados pelos docentes em seu contexto de atuação.

Os materiais utilizados nos encontros de formação, segundo a docente, incluem desde os cadernos do LEEI, publicações do Ministério da Educação, até as produções vinculadas ao Centro de Estudos em Educação e Linguagem (CEEL).

Conforme pontuou, esses materiais são selecionados por contribuírem para ampliar os conhecimentos das professoras acerca do letramento, da oralidade e das práticas de leitura e escrita na Educação Infantil, além do uso de literatura infantil, o que evidencia a preocupação em fortalecer práticas pedagógicas significativas e culturalmente contextualizadas.

Durante a entrevista, a professora também destacou os desafios enfrentados no desenvolvimento dos encontros de formação continuada, pontuando especialmente, os aspectos relacionados às condições estruturais e às políticas educacionais. Ela também mencionou dificuldades como a ausência de professores efetivos nos municípios, atrasos nos repasses financeiros e a falta de acesso a livros literários em algumas regiões. Tais questões demonstram que a efetivação de práticas pedagógicas de qualidade depende não apenas da formação continuada, mas também de políticas públicas que garantam condições adequadas de trabalho, acesso a materiais e valorização docente.

Por fim, a docente afirmou que uma formação continuada de qualidade precisa estar articulada ao contexto real das professoras e que deve ocorrer de forma contínua. Em sua compreensão, o acompanhamento das práticas e a possibilidade de reflexão coletiva sobre o cotidiano escolar constituem elementos essenciais para a transformação da ação docente. Assim, é possível afirmar que as formações do LEEI contribuem significativamente para a ampliação das concepções das professoras sobre leitura e escrita na educação infantil, fortalecendo práticas pedagógicas mais reflexivas, intencionais e alinhadas às especificidades da infância.

3.1.2.4 Aproximações e/ou distanciamento das falas das Professoras formadoras estaduais?

A análise das entrevistas professoras formadoras nos permitiu identificar importantes aproximações em suas concepções acerca do trabalho com a leitura e a escrita na Educação Infantil e sobre as contribuições do LEEI para a formação dos professores que atuam nessa modalidade de ensino e que participam do referido programa.

De modo geral, as três participantes compartilharam ter uma compreensão da criança como sujeito ativo na construção do conhecimento, defendendo o direito das

crianças de interagir com a linguagem escrita desde a EI. Em seus discursos, a leitura, a literatura infantil, as brincadeiras e as interações apareceram como elementos centrais para a promoção de experiências significativas com a cultura escrita, sem que isso implique a antecipação da alfabetização formal.

Outro aspecto comum a elas, refere-se à defesa de uma perspectiva que supera visões dicotômicas sobre o trabalho com a linguagem escrita na Educação Infantil. As três professoras rejeitaram tanto práticas escolarizadas centradas no ensino mecânico de letras e sílabas, quanto as concepções que negam às crianças o contato com a leitura e a escrita antes de adentrarem no Ensino Fundamental. Nesse sentido, os depoimentos convergem para a compreensão de que é possível promover reflexões sobre a língua escrita respeitando as especificidades da infância, por meio de experiências contextualizadas, lúdicas e culturalmente significativas.

Também há forte aproximação nas avaliações que teceram sobre o LEEI: as três docentes reconheceram a formação continuada como um espaço de reflexão e ressignificação das práticas pedagógicas, destacando a importância do estudo, do diálogo coletivo e da articulação entre teoria e prática. Em seus relatos, o programa é descrito como uma iniciativa que fortalece a compreensão da linguagem escrita como prática social e contribui para a ampliação das concepções docentes sobre o trabalho com a leitura e a escrita na EI.

Para além dessas convergências, algumas particularidades das docentes merecem destaque: MJ enfatizou de forma mais expressiva a necessidade de aprofundamento teórico das professoras e a importância da formação continuada como espaço de estudo sistemático. AC, por sua vez, destacou a importância da ampliação dos espaços de leitura e das chamadas “instalações de leitura”, defendendo o acesso sistemático à literatura e a diferentes gêneros textuais como condição fundamental para a formação das crianças. Já DI, foi a única participante que abordou de forma mais detalhada os desafios estruturais enfrentados pelo programa, mencionando questões como a ausência de professores efetivos, dificuldades de financiamento e limitações no acesso a materiais literários em alguns municípios.

Dessa forma, embora cada professora tenha enfatizado aspectos específicos, os depoimentos revelam significativa convergência em torno da defesa de uma Educação Infantil comprometida com o direito das crianças à cultura escrita, sem

reduzir essa etapa a uma preparação para a alfabetização formal. As diferenças ou singularidades identificadas não representam posições contraditórias, mas perspectivas complementares que enriquecem a compreensão sobre o papel da linguagem escrita na infância e sobre as contribuições do LEEI para a formação docente e para a qualificação das práticas pedagógicas.

3.2. As contribuições do LEEI para as práticas pedagógicas no ensino da língua escrita: Com a palavra as professoras formadoras municipais

Iniciaremos apresentando nesse tópico, as concepções sobre o ensino da leitura e da escrita na Educação Infantil das professoras formadoras estaduais e, em seguida, dissertaremos sobre as contribuições das formações continuadas por eles ofertadas aos professores da Educação Infantil do município em que atuam.

3.2.1. Concepções das professoras formadoras municipais sobre o ensino da leitura e da escrita na Educação Infantil

3.2.1.1. A Professora/Formadora RA

Ao questionarmos a professora sobre suas concepções acerca da leitura e da escrita na Educação Infantil, RA pontuou que entendia que “não é função da educação infantil alfabetizar”, mas enfatizou que as crianças estão imersas em um contexto social permeado pela linguagem escrita, o que torna indispensável oportunizar experiências significativas nesse campo. Nesse sentido, percebemos em sua fala no decorrer de toda a entrevista, a sua defesa por um trabalho com a escrita que ocorra “sempre na perspectiva do letramento”, articulado aos eixos estruturantes da educação infantil, especialmente as interações e as brincadeiras.

Ainda discorrendo sobre o trabalho com a língua escrita na EI, a docente enfatizou a valorização de práticas pedagógicas que respeitem a infância e evitem abordagens mecanizadas e sistemáticas de ensino da leitura e da escrita. Nessa proposição, RA criticou os modelos de atividades descontextualizadas, tais como cópias e exercícios repetitivos, destacando que o trabalho deve ocorrer de forma “leve

e lúdica” e com significado para a criança, permitindo que ela explore e atribua significado às práticas de linguagem desde cedo.

Vejamos esse seu ponto de vista no trecho de sua fala apresentado a seguir:

“Eu acho que o mais importante é ajudar a criança a conhecer o mundo, sabe? Então, contribuir para que ela conheça o mundo, e as letras estão no mundo, não é? Então, eu acho que o objetivo principal é que a criança, ela esteja inserida nessa cultura e faça parte dessa cultura, não é? Ela realmente seja produtora de cultura. Então, eu falo, por exemplo, para as professoras, que é importante, a gente permitir que a criança se expresse da forma dela, com a escrita espontânea, a gente está possibilitando que ela vá criando hipóteses, vá descobrindo o que é esse mundo, vá conhecendo, vá dando significado ao que ela pensa através da escrita. E aí, aos poucos, o professor, ele vai mostrando como que a gente de verdade faz essas marcas escritas no mundo. Então, eu acho que o mais importante é que a criança, ela vá reconhecendo que marcas são essas e como ela pode deixar a marca dela no mundo”.

(Professora RA – Formadora municipal do LEEI)

As declarações da professora permitem compreendermos que ela compreende a linguagem escrita como um processo, cuja apropriação se dá de forma gradual, no decorrer das etapas de escolarização pela qual a criança vai vivenciando e não uma obrigatoriedade da EI. Seu posicionamento aproxima-se das contribuições de Ferreiro (1989), que compreende a criança como alguém que busca compreender a lógica da escrita por meio de sucessivas formulações e reformulações de hipóteses sobre seu funcionamento. Assim, nessa perspectiva, a criança é vista como sujeito ativo, capaz de produzir cultura, sendo incentivada a experimentar formas de expressão, como a escrita espontânea.

Ao afirmar que é importante permitir que a criança se expresse por meio da escrita espontânea e deixe suas próprias marcas no mundo, a professora evidencia uma concepção que atribui significado às produções infantis, mesmo quando ainda não correspondem à escrita convencional. Nessa perspectiva, os registros realizados pelas crianças não são vistos como erros ou tentativas incompletas, mas como manifestações de pensamento que revelam hipóteses, interpretações e formas

particulares de compreender a linguagem escrita. RA demonstrou reconhecer o direito da criança de produzir sentidos por meio da linguagem escrita desde os primeiros anos da Educação Infantil.

3.2.1.2. A Professora/Formadora ES

Ao discorrer sobre o trabalho com a língua escrita nessa modalidade de ensino, ES apontou que existe uma “pressão muito grande para que as crianças já estejam lendo e escrevendo” ainda na Educação Infantil e declarou que as práticas pedagógicas que vão nessa direção, parecem desconsiderar as especificidades da infância, reduzindo a leitura e a escrita a exercícios repetitivos que trazem malefícios que podem perdurar ao longo da vida. Para ela, as crianças pequenas devem ser inseridas no mundo da leitura e da escrita através de atividades que sejam lúdicas e atendam ao interesse delas.

Vejamos um trecho de sua fala apresentado a seguir:

“O principal objetivo é inserir as crianças no mundo da leitura, mas de forma respeitosa. Que ela consiga brincar, aprender brincando, que ela consiga aprender fazendo, que ela consiga de fato compreender o contexto, que ela consiga também entender que faz parte do meio dela, que não são apenas letras soltas, imagens soltas, sons soltos, mas que tem a ver com o seu cotidiano. A aplicabilidade da língua escrita na educação infantil precisa ser lúdica e envolvente. Principalmente porque hoje nós temos muitos adultos que sabem ler, sabem escrever, mas não sabem contextualizar, não sabem interpretar. Porque faltou esse brincar na época da infância, na época da alfabetização”.

(Professora ES – Formadora municipal do LEEI)

A diferença entre aprender a decodificar e atribuir sentidos ao que se lê e se escreve é destacada na fala da professora ao tecer sua crítica aos processos educativos centrados apenas na aprendizagem mecânica da leitura e da escrita revela

uma reflexão importante sobre os limites de uma alfabetização desvinculada das experiências concretas dos sujeitos.

Nessa direção, o posicionamento da docente relaciona-se com as colocações de Soares (2016), quando essa autora afirma que é necessário inserir a criança em práticas sociais de leitura e escrita que lhe possibilitem a construção de sentidos. De acordo com seu depoimento é possível então, observar a defesa de uma aproximação com a escrita que favoreça não apenas a aprendizagem do código, mas a formação de sujeitos capazes de interpretar, questionar e atribuir sentidos aos textos que circulam em seu meio social.

3.2.1.3. A Professora/Formadora AP

As colocações da professora AP ao ser questionada sobre as suas concepções sobre o trabalho com leitura e escrita na Educação Infantil aponta para sua crença de que ele deve acontecer de forma natural e integrada às vivências das crianças. Para ela, o contato com a linguagem escrita precisa ocorrer a partir de “situações que façam sentido para os pequenos”, envolvendo histórias, conversas, músicas e brincadeiras, uma vez que acredita que a criança aprende quando participa ativamente das experiências propostas pelo professor. Em sua fala sobre as práticas pedagógicas, percebe-se a valorização da escuta, da interação e da participação infantil nas atividades relacionadas à leitura e à escrita, como fatores fundamentais para que os educandos possam desenvolver essas habilidades de forma prazerosa e satisfatória, como podemos observar no extrato de sua fala:

“O contato com a leitura e a escrita não acontece só quando as crianças começam a reconhecer letras ou a escrever palavras. Ele acontece desde antes da sala, quando elas escutam uma história, quando comentam uma imagem, quando manuseiam um livro, quando contam suas próprias experiências. A Educação Infantil amplia as possibilidades de contato delas com diferentes linguagens, favorecer a oralidade, a imaginação, a criatividade. A gente quer que a criança participe desse universo de forma prazerosa, sem pressão e sem antecipar etapas. Entende?”

(Professora AP – Formadora municipal do LEEI)
--

Como vemos no extrato acima, ao falar sobre os objetivos do trabalho com a leitura e a escrita, AP também expressou ser considerar importante ampliar o repertório cultural e linguístico das crianças, favorecendo experiências que desenvolvam a oralidade, a imaginação e o interesse pelos livros. Soares (2016), ao defender que a inserção da criança na cultura escrita ocorre por meio de práticas sociais de leitura e escrita que lhe permitem compreender as funções, os usos e os significados da linguagem escrita na sociedade. Para a autora, o acesso precoce a essas experiências não significa antecipar a alfabetização, mas garantir oportunidades de letramento compatíveis com as especificidades da infância.

Nessa perspectiva, o trabalho pedagógico não aparece voltado apenas para ensinar letras ou palavras, mas para possibilitar que as crianças estabeleçam vínculos positivos com a leitura e com diferentes formas de linguagem, dialogando com as reflexões de Magda Soares sobre inserção na cultura escrita.

3.2.2. O Programa Criança Alfabetizada – LEEI: O que pensam e dizem as professoras formadoras municipais?

3.2.2.1. A Professora/Formadora RA

Ao apresentar as suas considerações sobre o LEEI, a professora RA reconheceu as contribuições positivas do programa, especialmente no que diz respeito ao fortalecimento teórico para as práticas docentes. A docente, então, ressaltou que o programa “vem com um embasamento”, proporcionando às professoras maior reflexão e compreensão sobre suas ações pedagógicas, já que, segundo pontuou, muitas professoras já realizavam determinadas práticas, mas “não sabiam o porquê faziam”. Nesse sentido, o programa contribui para o desenvolvimento de uma postura mais reflexiva, articulando teoria e prática de forma consistente.

Outro elemento importante que se destaca na fala de RA diz respeito às suas colocações acerca das metodologias adotadas nos encontros de formação do programa. Além de uma diversidade de estratégias, que incluem estudos teóricos, discussões em grupo, oficinas práticas e análise de situações pedagógicas, a docente

ênfatiou a importância de manter um equilíbrio entre teoria e prática, por meio de atividades que envolvam leituras coletivas, produção de materiais, construção de jogos pedagógicos e vivências que simulam situações de sala de aula. Um aspecto relevante dessas articulações, segundo ela, é o uso de estratégias que colocam as professoras no lugar dos educandos, permitindo que “se sintam na pele das crianças” e reflitam sobre suas próprias práticas.

Ainda nesse contexto, a professora RA destacou a relevância das discussões em grupo propostas como estratégias formativas nos encontros do LEEI para serem trabalhadas com os professores, com o objetivo de primeiro conhecer e validar o que elas já sabem, para depois, trazer o que os teóricos estão falando. Essa abordagem que valoriza os conhecimentos prévios dos professores, para RA, é um ponto muito positivo e contribui para o engajamento das participantes e para a construção de novos saberes a partir da articulação com suas experiências, além de promover espaços de troca e reflexão coletiva.

“Eu percebo que o LEEI, ele tem dado essa base para que a gente entregue os temas e discussões dentro dos municípios com muito mais embasamento, ele amplia bastante o repertório da gente, os espaços de discussão e de reflexão sobre a prática do dia a dia, sabe? Então, eu mesmo, assim, tô aprendendo muito e tô vendo o crescimento das professoras, sabe? Tem sido muito gratificante. Eu sempre tento levar material de estudo, ou para ler de forma coletiva durante a própria formação e a gente refletir sobre os pontos, ou como uma espécie de para-casa, né? Para que elas ampliem o que a gente conversou, elas têm aquele momento de estudo e, na outra formação, a gente resgata o que elas estudaram. Então, eu tenho percebido que muitas professoras, elas têm voltado a estudar, né? Voltaram a sentir interesse de estudar, de fazer pós-graduação. As discussões em grupo nos encontros também estimulam muito porque a gente valida primeiro o que elas já sabem, para depois a gente trazer o que os teóricos, os artigos estão falando.”

(Professora RA – Formadora municipal do LEEI)

Como podemos observar no extrato da fala de RA, a constituição de espaços formativos que promovem não apenas a ampliação de conhecimentos teóricos, mas

também a valorização dos saberes construídos na experiência docente, configura-se como um aspecto bastante relevante, pois rompe com modelos formativos pautados na simples transmissão de conteúdos e favorece processos de reflexão crítica sobre a prática pedagógica. Nóvoa (2010) aproxima-se dessa reflexão ao defender que formação docente deve ser construída valorizando os saberes produzidos pelos próprios professores e os processos coletivos de partilha e análise das experiências pedagógicas.

No que concerne aos impactos das formações nas práticas dos docentes dos professores que acompanha em seu município de atuação, a professora RA apontou mudanças significativas nas práticas pedagógicas, especialmente na ampliação das possibilidades de trabalho com a leitura e a escrita. Sobre isso, ressaltou que as professoras têm se afastado de práticas tradicionais e mecanizadas, passando a adotar abordagens mais significativas, “saindo daquela coisa do papel, daquelas atividades xerocadas”. Contudo, ela também disse reconhecer a existência de resistências por parte de alguns profissionais, especialmente aquelas com maior tempo de atuação docente, o que indica que o processo de mudança ocorre de forma gradual e heterogênea.

Apesar disso, destacou o engajamento dos professores nas formações, destacando uma adesão significativa desses profissionais, evidenciada pelo interesse em participar, discutir e refletir sobre as suas práticas docentes. Esse envolvimento também se manifesta no retorno às práticas de estudo, com professoras buscando aprofundamento teórico, inclusive por meio de cursos e leituras adicionais. Tal movimento indica que as formações têm contribuído para a valorização do desenvolvimento profissional docente.

Por fim, Ra enfatizou que para ela, é fundamental que as formações continuadas mantenham coerência com os princípios da educação infantil, incorporando “interações e brincadeiras” também no processo formativo. Essa perspectiva reforça a necessidade de que a formação docente não apenas aborde teoricamente esses princípios, mas também os vivencie na prática, garantindo maior sentido entre o que se propõe e o que se realiza.

3.2.2.2. A Professora/Formadora ES

Durante a entrevista, as colocações da professora ES em relação às formações do LEEI, apontaram que para ela, a principal contribuição dos encontros formativos consiste em mostrar às professoras que é possível trabalhar a leitura e a escrita sem desconsiderar as necessidades e as especificidades das crianças da EI. Conforme pontuou, o programa apresenta estratégias pedagógicas que aliam ludicidade e intencionalidade, favorecendo práticas mais reflexivas e menos tradicionais. Nessa perspectiva, em seu depoimento, relatou que as atividades desenvolvidas durante as formações não se limitavam ao brincar espontâneo, mas buscavam promover experiências planejadas e pedagogicamente direcionadas para o trabalho com a língua escrita.

Um aspecto importante retratado em sua fala na entrevista, refere-se à valorização da identidade profissional docente. Para ela, uma das principais contribuições do programa também foi o fortalecimento da compreensão de que o professor da EI é um profissional da educação e não apenas um cuidador. Seu argumento demonstrou que ela o seu posicionamento em relação à necessidade de reconhecimento do trabalho pedagógico realizado na educação infantil e a formação inicial e continuada do docente, como elemento essencial para a qualidade da educação.

O programa em si, ele é enriquecedor. E por quê? Porque ele não só traz a prática, ele fala da teoria, porque ele fala da cultura da infância, ele fala da formação do professor, que muitas vezes no início o professor era tratado como um cuidador, não era professor, era um cuidador, era só um lugar para as crianças ficarem. E aí o programa, ele vem fazendo essa base teórica, sabe? Mostrando que o professor é um profissional que deve ser tratado como profissional, que não está na sala de aula que não seja de forma profissional.

(Professora ES – Formadora municipal do LEEI)

A partir das colocações evidenciadas na fala da docente, nota-se que ela também aponta como uma das contribuições relevantes do LEEI, o fortalecimento da identidade profissional dos docentes da Educação Infantil. Esta questão é fundamental para os dias atuais, pois essa modalidade foi, durante muito tempo,

marcada por concepções assistencialistas que negligenciavam a dimensão pedagógica do trabalho docente. Nesse sentido, o LEEI parece atuar não apenas na reflexão sobre a linguagem escrita, mas também na valorização da docência como profissão que exige formação específica, conhecimentos especializados e reflexão permanente sobre a prática.

Essa compreensão está em consonância com o que defendem Sousa e Cabral (2024), de que a identidade profissional do professor da EI não é algo estático, mas um processo continuamente construído e reconstruído a partir das experiências vividas, dos processos formativos e das interações estabelecidas ao longo da trajetória profissional. Assim, a fala analisada permite compreender que o programa contribui para que as professoras se reconheçam como profissionais da educação, rompendo com representações historicamente associadas ao cuidado como atividade vocacional.

Em outro momento da entrevista, a utilização de músicas, brincadeiras, jogos e atividades relacionadas à consciência fonológica foram citados pela docente como estratégias utilizadas nos encontros formativos. Nesse mesmo contexto, a professora ES mencionou atividades propostas em que as professoras participavam de práticas envolvendo rimas, oralidade e percepção sonora das palavras, as quais eram sugeridas para serem posteriormente adaptadas e desenvolvidas com as crianças em sala de aula, demonstrando, desse modo, a preocupação da formação em promover aprendizagens coerentes e estratégias formativas condizentes com a realidade das crianças.

No tocante ao acompanhamento das práticas das professoras nos municípios, a docente afirmou ser esse contínuo e realizado após os cursistas participarem dos encontros formativos. Segundo ela, os docentes cursistas, nesses momentos, compartilhavam registros, atividades e devolutivas em grupos de comunicação dos seu grupo de professores, possibilitando momentos de troca de experiências e reflexão coletiva sobre as práticas desenvolvidas. Esse modelo de acompanhamento evidencia a tentativa do programa em manter um diálogo permanente entre formação e prática pedagógica, fortalecendo o desenvolvimento profissional docente.

Apesar das muitas contribuições positivas do programa, a docente também destacou, reconheceu que ainda existem resistências em relação às metodologias mais lúdicas e significativas defendidas pelo LEEI. Em sua percepção, alguns

professores permanecem vinculados às práticas tradicionais centradas em atividades repetitivas, a exercícios de cópias e memorização, pouco significativas para as crianças e relacionou essa resistência à dificuldade de alguns professores romperem com modelos pedagógicos historicamente consolidados, ressaltando que processos formativos críticos podem provocar mudanças, mas exigem tempo, reflexão e abertura para repensar. Essa resistência também parece revelar que a mudança das práticas pedagógicas não depende apenas da oferta de formação continuada, mas envolve também concepções historicamente construídas sobre ensino, aprendizagem e infância.

Assim, compreende-se que o processo formativo proposto pelo programa não ocorre de maneira linear, uma vez que os professores reinterpretam, aceitam ou resistem às propostas a partir de suas próprias trajetórias profissionais e experiências escolares.

Finalizamos a entrevista questionando a professora sobre os elementos necessários para uma formação continuada de qualidade, que em sua fala ressaltou a importância de aproximar as discussões formativas da realidade vivenciada pelos professores em sala de aula e também declarou que formações excessivamente teóricas tendem a perder significado para os docentes, enquanto propostas que articulam experiências concretas, vivências e práticas pedagógicas tornam-se mais significativas e transformadoras.

3.2.2.3. A Professora/Formadora AP

A professora AP, ao questionarmos sobre o seu ponto de vista acerca das contribuições da formação do LEEI, afirmou que o programa “favorece discussões sobre a intencionalidade pedagógica”, a “organização de situações significativas de aprendizagem” e a valorização das experiências”. Nesse contexto, notamos que a proposta formativa, para ela, buscava superar práticas descontextualizadas, incentivando metodologias mais participativas, lúdicas e reflexivas.

Nessa direção, a docente também destacou que verificava uma preocupação do programa em articular teoria à prática docente, esta atitude revela uma crítica implícita aos modelos de formação excessivamente teóricos e distantes da realidade

escolar, uma vez que afirmou que processos formativos desconectados das vivências das professoras tendem a produzir pouco impacto no cotidiano pedagógico.

Outro aspecto que merece destaque identificado em sua fala, diz respeito às tensões existentes entre a valorização da infância e as pressões por resultados escolares cada vez mais precoces, principalmente, no que diz respeito ao processo de alfabetização. Desse modo, ainda que a EI seja concebida legalmente como espaço de interações, brincadeiras e experiências significativas, percebe-se a permanência de expectativas voltadas à preparação das crianças para o ensino fundamental. Essa lógica acaba produzindo práticas pedagógicas centradas no treino de habilidades mecânicas de leitura e escrita. Dessa forma, o LEEI atua “tensionando” tais práticas, defendendo um trabalho com a linguagem escrita que respeite os direitos das crianças e considere seus processos de aprendizagem.

“As propostas do LEEI são muito consistentes e fazem bastante sentido para a realidade da Educação Infantil. Mas eu também penso que, para que essas propostas realmente cheguem à prática, algumas condições precisam estar garantidas. Não basta a gente oferecer a formação, é preciso que os professores tenham tempo para estudar, para refletir sobre os materiais, para trocar experiências com os colegas e para planejar suas ações pedagógicas.”

(Professora AP – Formadora municipal do LEEI)

No entanto, ainda segundo a docente, conforme podemos visualizar no extrato acima, embora o programa apresente propostas inovadoras para o trabalho com leitura e escrita na educação infantil, sua efetividade depende de condições concretas de implementação, como tempo para estudo, participação dos professores e acompanhamento pedagógico.

Percebe-se então, que a formação continuada não pode ser compreendida apenas como oferta de encontros ou materiais pedagógicos, mas como política permanente de valorização docente e fortalecimento das práticas educativas. Nessa perspectiva, compreendemos que a formação não se concretiza apenas pela disponibilização de conteúdos, mas depende de contextos institucionais que favoreçam a aprendizagem profissional. Essa reflexão é relevante porque

problematiza a ideia de que a transformação das práticas pedagógicas ocorre de forma automática após a participação em cursos ou programas de formação.

As colocações da professora confirmam o pensamento de Nóvoa (2010) que defende que a formação docente não se constrói por acúmulo de cursos, técnicas ou conhecimentos, mas por meio de um trabalho permanente de reflexão sobre as práticas. Assim, podemos compreender que o potencial transformador do LEEI está diretamente relacionado à existência de espaços e condições que permitam aos docentes estudar, dialogar e refletir coletivamente e continuamente sobre seu fazer pedagógico, fortalecendo processos formativos mais significativos e duradouros.

Ainda nesse sentido, ao descrever uma formação de qualidade, a professora AP declarou que esta precisa promover momentos de troca, escuta e reflexão sobre as práticas pedagógicas, contribuindo para que as professoras repensem suas metodologias e fortaleçam o trabalho com as crianças pequenas. percebe-se então, a valorização de formações que articulem teoria e prática, favorecendo experiências significativas e alinhadas às especificidades da educação infantil.

3.2.2.4. Aproximações e/ou afastamento das falas das Professoras formadoras municipais?

Ao cruzarmos os dados produzidos pelas 3 professoras formadoras municipais, conseguimos identificar importantes convergências em suas falas. De modo geral, as professoras formadoras defenderam que a Educação Infantil não deve assumir a função de alfabetizar formalmente as crianças, mas tem a responsabilidade de proporcionar experiências que favoreçam sua aproximação com a cultura escrita desde os primeiros anos de vida.

A crítica às práticas pedagógicas centradas na repetição mecânica de atividades e no ensino descontextualizado da linguagem escrita foram recorrentes em suas falas, da mesma forma também a preocupação com metodologias que reduzem a aprendizagem a exercícios de cópia ou memorização, todas elas defenderam propostas de trabalho com a leitura e a escrita que despertem o interesse das crianças e permitam sua participação ativa nos processos de construção de conhecimentos. Nessa perspectiva, a criança é reconhecida como sujeito capaz de produzir

significados, interpretar o mundo e estabelecer relações com a linguagem escrita a partir das experiências que vivencia.

No que se refere ao LEEI, os depoimentos e relatos se assemelham ao destacarem o programa como um importante espaço de formação e desenvolvimento profissional. As participantes reconhecem que a formação continuada tem contribuído para ampliar conhecimentos, promover reflexões sobre a prática pedagógica e fortalecer a articulação entre os referenciais teóricos e o trabalho realizado nas instituições.

Algumas especificidades também merecem destaque: a professora RA atribuiu especial importância à escrita espontânea e às hipóteses construídas pelas crianças sobre o funcionamento da linguagem escrita. Em sua perspectiva, é fundamental que elas tenham liberdade para experimentar diferentes formas de registro e expressão. A professora ES, por sua vez, destacou com maior ênfase, os riscos associados às práticas de alfabetização precoce e aos processos educativos voltados exclusivamente para a decodificação. Sua fala evidencia preocupação com a formação de sujeitos capazes de compreender, interpretar e atribuir sentidos aos textos. Já a professora AP, diferentemente das outras duas professoras, problematizou de forma mais explícita as limitações institucionais que podem dificultar a implementação das propostas discutidas nas formações.

Os depoimentos analisados revelam uma forte sintonia em torno da defesa de experiências de leitura e escrita que respeitem as especificidades da Educação Infantil. Em conjunto, essas contribuições enriquecem a compreensão sobre os desafios e as possibilidades da formação continuada na qualificação das práticas pedagógicas.

3.3. As contribuições do LEEI para as práticas pedagógicas no ensino da língua escrita: com a palavra as Professoras da Educação Infantil

Nesse tópico, apresentaremos a memórias das professoras formadoras em relação às suas experiências com a leitura e a escrita na infância e as suas concepções atuais sobre o ensino da língua escrita. Em seguida, discorreremos sobre a análise das professoras sobre o LEEI, foco do nosso estudo e as contribuições das formações continuadas ofertadas nesse segmento, para as práticas de ensino dos professores da Educação Infantil.

3.3.1. Memórias e concepções dos professores formadoras sobre o ensino da leitura e da escrita na Educação Infantil

3.3.1.1. O Professor AI

Ao iniciarmos a nossa entrevista com o docente AI, ele nos informou ter uma trajetória docente marcada por mudanças significativas na compreensão do trabalho com a leitura e a escrita na Educação Infantil. Ao rememorar suas experiências enquanto estudante, descreveu ter vivenciado na sua trajetória escolar, práticas tradicionais de alfabetização centradas na repetição e na mecanização, nas quais segundo ele “não levavam em conta os pensamentos, a interação e as brincadeiras”, evidenciando, assim, um modelo pedagógico distante das concepções atuais.

Em seu primeiro ano atuando como professor na EI, ele admitiu ainda realizar práticas semelhantes às que vivenciou em sua infância, entretanto seu movimento de rememoração não é neutro e revela um reposicionamento crítico que sustenta sua prática atual. Essa reflexão manifesta-se de forma clara no extrato de sua fala abaixo:

“Parece uma coisa bem ultrapassada, mas quando iniciei na Educação Infantil, a gente ainda tinha aquele péssimo hábito de não levar em conta os pensamentos, a interação, as brincadeiras. E a gente fazia leitura do alfabeto todo santo dia, aquela musiquinha: A, B, C, D. E quando a gente iria perguntar a uma criança qual era a letra inicial do nome dela, por exemplo, e o reconhecimento do nome próprio, as crianças não conheciam. Por exemplo, tinham muitas aquelas propostas prontas. Eu lembro como se fosse hoje, no primeiro horário seria a correção do para casa, aí tinha outra atividade pronta, no segundo horário tinha outra e tinha o para casa. E a criança? Ninguém levava em conta o que a criança queria aprender. Ninguém levava em conta o currículo vivo, ninguém levava em conta as interações, as brincadeiras. E tudo isso a gente achava que estava fazendo sucesso”.

(Professor AI)

A crítica do professor ao classificar as suas práticas de ensino da leitura e da escrita ao iniciar sua carreira docente de “ultrapassadas”, revela que ele compreende que a simples exposição e ou contato com o alfabeto ou a realização de exercícios repetitivos de treino e de memorização não garantia que as crianças compreendessem os usos e significados da escrita. Sua fala dialoga diretamente com as reflexões de Ferreiro e Teberosky (1999), que demonstram que a criança não constrói conhecimentos sobre a escrita por simples reprodução de informações transmitidas pelo adulto. Seu depoimento permite compreender que atualmente, práticas que desconsideram as interações, as brincadeiras e os interesses das crianças tendem a limitar suas possibilidades de aprendizagem, enquanto propostas que valorizam a ação, a curiosidade e a produção de sentidos favorecem uma relação mais significativa com a cultura escrita.

Nessa direção, no decorrer da entrevista o docente explicitou como entende atualmente como deve ser o trabalho com a língua escrita: para ele, esse conhecimento deve ser construído a partir de uma abordagem na qual a aprendizagem parta das experiências e interesses das crianças. De forma mais específica, o professor Al afirmou que o trabalho com leitura e escrita “deve vir de acordo com as curiosidades das crianças e do contexto real”, reforçando a importância de práticas que façam sentido para o cotidiano infantil. Nessa mesma perspectiva, também declarou que em sua turma eram desenvolvidas atividades como uso de listas, exploração do nome próprio e produção de escritas espontâneas, sempre com o objetivo de aproximar a criança das funções sociais da escrita.

A valorização da escrita espontânea também foi descrita pelo professor como um elemento central da sua prática pedagógica. Para ele é fundamental “encorajar a criança a escrever de forma espontânea permitindo que ela construa hipóteses sobre o sistema de escrita”. Essa perspectiva se contrapõe diretamente às práticas mecanizadas, criticadas por ele ao longo da entrevista, como o uso de atividades prontas e descontextualizadas. Para o professor Al, quando a escrita não possui significado, a criança tende apenas a memorizar, sem compreender, o que compromete o processo de aprendizagem. o participante revela uma compreensão de aprendizagem como processo ativo no qual a experimentação também tem papel formativo.

3.3.1.2. A Professora NA

Ao recordar as suas experiências enquanto aluna na Educação Infantil, durante a entrevista a professora NA relatou que as práticas de leitura e escrita vivenciadas eram bastante diferentes das metodologias que defende atualmente, marcada principalmente, por atividades tradicionais e pouco voltadas à literatura infantil. Apesar disso, destacou que algumas experiências envolvendo músicas, desenhos e momentos de escuta permaneceram em sua memória, demonstrando que práticas mais afetivas e significativas acabam produzindo maior envolvimento das crianças no processo de aprendizagem.

A perspectiva apresentada pela docente pode ser identificada no trecho a seguir:

“Eu comecei a carreira em escola particular, apesar de as vezes ter um limite na forma de como a gente deveria atuar eu sempre fui uma professora muito dinâmica, eu trazia questões de estudiosos como Emília Ferreiro, como Magda Soares, Piaget, Vygotsky pra minha prática. Quando eu vou para a escola pública, eu vejo que antigamente, na minha época, os meninos eram muito carentes de história, não era uma rotina ter histórias. A questão de cantinho da leitura era uma coisa esquecida, com livro velho, com revista. Então, hoje eu faço mediação de leitura, faço contação de histórias e trabalho a consciência fonológica porque é comprovado cientificamente, pela neurociência, hoje é assim que a criança aprende. Ao final da educação infantil, a criança não precisa necessariamente sair alfabetizada, mas deve desenvolver habilidades relacionadas à consciência fonológica, ao reconhecimento do próprio nome, à curiosidade pela leitura e à compreensão de que a escrita faz parte das práticas sociais.”

(Professora NA)

O depoimento da professora revela que ela entende que o papel da educação infantil não consiste em exigir o domínio convencional da escrita, mas em criar condições para que as crianças construam conhecimentos sobre a linguagem,

desenvolvam interesse pelos livros e compreendam os usos sociais da escrita. Assim como Morais (2019) defende que as crianças pequenas têm o direito de participar de práticas de leitura e escrita sobre palavras e textos. Além disso, o depoimento de NA também que ela compreende e defende a garantia das crianças terem acesso à cultura escrita sem transformar essa etapa em um espaço de escolarização precoce.

3.3.1.3. A Professora NA

Ao discorrer sobre a sua trajetória com a leitura e a escrita, a professora NA declarou que aprendeu a ler ainda muito pequena, antes mesmo de frequentar regularmente a escola. Ao buscar rememorar as atividades que realizava na escola, a docente afirmou que não possuía memórias das atividades por ela vivenciadas na sala da Educação Infantil, sugerindo sua fala, uma crítica implícita às práticas pedagógicas pouco marcantes vivenciadas em sua infância, e evidenciando como determinadas experiências escolares podem não produzir vínculos significativos com a leitura e a escrita.

Ao questionarmos sobre a sua prática docente no ensino da leitura e da escrita, AN declarou compreender a aprendizagem da língua escrita como um processo gradual e demonstrou ter um cuidado em criar situações para que as crianças estabelecessem relações entre os sons, as palavras e os sentidos presentes nos textos, sem reduzir a aprendizagem da escrita à simples memorização mecânica de letras e sílabas. Nessa direção, também revelou uma postura crítica em relação às concepções homogêneas de aprendizagem presentes no contexto escolar, problematizando práticas pedagógicas que desconsideram os diferentes ritmos, interesses e habilidades cognitivas das crianças. Vejamos no trecho de sua fala, a seguir, como ela busca desenvolver o trabalho com a leitura e a escrita na sua turma:

Há um processo, né? Primeiro para crianças com 5 anos deve ser trabalhado o nome deles, o nome próprio. E a partir do nome próprio a gente vai identificando os sons. E paralelo a isso, as leituras fazem eles relacionarem também com os sons que eles já conhecem. Eu, particularmente, gosto de imprimir o texto e botar no quadro, boto na altura deles, e eles vão no quadro

e ficam identificando os sons assim eles também começam a ter a noção da leitura [...] então, eu dou o que cada um precisa, um ou outro eu boto pra ler mesmo, tem criança que tem algumas habilidades, então se o menino se interessar, eu dou. Porque se você for dar aquele ensino geral, como se todo mundo tivesse o mesmo tipo de mentalidade não é um ensino heterogêneo.

(Professora AN)

No trecho da sua fala, nos chama atenção o fato de que, embora ela mencione as leituras como suporte para a identificação dos sons, não há referências à literatura infantil, à mediação de leitura ou à formação de vínculos afetivos com os livros. Essa ausência é significativa, pois pode indicar uma compreensão da inserção na cultura escrita mais centrada nos aspectos linguísticos do que nas dimensões culturais e sociais da leitura. Embora o trabalho com o nome próprio e a reflexão sobre os sons das palavras sejam importantes para a aprendizagem da linguagem escrita, Morais (2019) ressalta que essas experiências precisam estar articuladas a práticas sociais de leitura. Dessa forma, a aproximação das crianças com os livros, com a literatura infantil e com situações de mediação de leitura constitui elemento fundamental para ampliar suas possibilidades de participação na cultura escrita, favorecendo não apenas a reflexão sobre o sistema de escrita, mas também a construção de sentidos e o desenvolvimento do interesse pela leitura.

Outro aspecto relevante é a forte defesa da docente no trabalho com a oralidade, tomando esse eixo como elemento central no processo de aprendizagem da leitura e da escrita. A professora AN afirma desenvolver atividades voltadas à organização do pensamento, à argumentação e à elaboração de respostas pelas crianças, para isso afirmou utilizar “questionamentos, rodas de conversa e experiências ligadas à filosofia para crianças”. Essa perspectiva evidencia uma compreensão de que a aprendizagem da escrita não ocorre de maneira isolada, mas articulada ao desenvolvimento da linguagem oral, da escuta e da capacidade de expressão das crianças pequenas.

3.3.2. O Programa Criança Alfabetizada – LEEI: O que pensam e dizem os professores?

3.3.2.1. O Professor AI

Ao falar sobre o LEEI, o professor AI ressaltou sua importância na transformação da sua prática pedagógica. Segundo ele, o programa veio mudar as suas concepções sobre o ensino, ampliando sua compreensão sobre o processo de ensino e aprendizagem na Educação Infantil. Entre as contribuições por ele apontadas, destaca-se a valorização da intencionalidade pedagógica e o reconhecimento de que o processo de alfabetização se inicia antes do ensino sistemático da leitura e da escrita, por meio do desenvolvimento de atividades de leitura, do desenvolvimento de habilidades como rimas, aliterações e do contato com práticas de leitura e escrita.

As mudanças decorrentes da sua participação nas formações são evidenciadas em sua fala, quando destaca tanto a organização do ambiente, quanto às práticas desenvolvidas em sala de aula. Além disso, observa-se no seu depoimento, uma maior valorização da participação infantil, com práticas que incentivam a reflexão, como atividades em que as crianças são convidadas a pensar sobre os sons e as letras presentes nas palavras a partir de seus nomes próprios.

“Por exemplo, a preocupação em ter uma sala-referência decorada sob a perspectiva de um adulto. Isso foi o ponto inicial para a gente organizar nossa prática. Hoje, na nossa sala-referência, as letras são confeccionadas junto com as crianças, os números também são confeccionados junto com as crianças. A proposta pedagógica é alinhada, de acordo com a curiosidade da criança, como também o currículo de Pernambuco. Por exemplo, a gente costuma fazer a escrita da agenda do dia, para a criança saber que o que eu posso falar, eu também posso escrever, A gente também costuma fazer as chamadinhas, com o objetivo que eles possam reconhecer o nome, fazer as aliterações. Porque quando uma criança reconhece que Maria começa com Ma para ela ler uma palavra macaco, para ela ler a palavra mala, ela se torna mais fácil, porque ela já vai ter aquele gancho, daquele som inicial que ela já conhece. A gente também costuma utilizar as letras móveis para formar palavras significativas, palavras do cotidiano da criança, escrever lista de palavras, fazer listas de brinquedos, porque são tudo no contexto do que a criança gosta”.

(Professor Al)

Os impactos das mudanças de suas práticas mudanças são percebidos e descritos por ele no desenvolvimento das crianças, o docente relatou que as crianças passaram a refletir sobre a escrita, realizando associações e hipóteses, como ao identificar semelhanças entre palavras ou sons iniciais. Segundo ele, o objetivo atualmente não é oferecer respostas prontas as crianças, mas “fazê-los pensarem, eles refletirem”, evidenciando uma prática pedagógica que valoriza o processo de construção do conhecimento.

Mais do que ensinar correspondências entre sons e letras, a fala do professor nos leva a perceber que suas práticas buscam favorecer a compreensão de que a escrita é uma forma de representação da linguagem utilizada socialmente para comunicar. Percebemos uma forte reflexão da ação d como elemento fundamental para a transformação de suas práticas pedagógicas. Seu posicionamento pode ser compreendido em acordo com as contribuições de Alarcão (2001), ao defender que os profissionais da educação devem desenvolver uma postura reflexiva capaz de analisar criticamente suas ações e reconstruí-las à luz das necessidades concretas dos contextos educativos.

No que se refere às formações continuadas, o professor Al avaliou positivamente os encontros do programa, destacando seu caráter dialógico e reflexivo. Para ele, trata-se de um espaço que “nos faz refletir” e que contribui efetivamente para a prática docente. Além disso, o apoio da formadora municipal foi destacado como um elemento importante, especialmente pela orientação contínua e pela disponibilidade em acompanhar o trabalho desenvolvido nas escolas.

3.3.2.2. A Professora NA

Em suas colocações sobre os encontros formativos do LEEI, a docente declarou que as discussões propostas pelo programa dialogam diretamente com concepções que ela já vem construindo ao longo de sua trajetória profissional, especialmente no que se refere à valorização da literatura, da oralidade e das experiências significativas com a linguagem escrita. Para ela, as formações

contribuíram para aprofundar, entre outros aspectos, seus conhecimentos acerca do ensino da leitura e da escrita e, mais especificamente, sobre a consciência fonológica.

Entretanto, embora a professora NA reconheça a relevância das propostas formativas, a docente apresentou uma postura crítica em relação às desigualdades existentes na implementação do LEEI nos municípios. Como exemplo, relatou que muitas vezes, em seu município, o programa acaba sendo executado apenas de maneira burocrática, sem garantir acompanhamento efetivo das práticas pedagógicas ou acesso real dos professores aos materiais e estratégias discutidos durante os encontros formativos. Nesse sentido, a docente demonstrou preocupação com a ausência de equidade nas políticas de formação continuada, ao afirmar que determinados municípios realizam as formações apenas para “cumprir” as exigências institucionais, também denunciou fragilidades relacionadas à escolha de formadores sem experiência na educação infantil e à pouca continuidade do acompanhamento pedagógico.

“A gente tem uma miscigenação muito grande no Brasil. O LEEI está espalhado em todo território nacional. Porém, cada estado, cada setor, por exemplo, o setor nordeste, ele se posiciona de forma diferente. A maneira que a gente vê o LEEI aqui, por mais que as formações sejam iguais, mas as realidades, por exemplo, do Sudeste são diferentes. Aí eu vejo que não tem equidade entre os territórios brasileiros. Também vejo que não tem equidade no território do nordeste, ele está sendo só cumprido. Porque é um programa que o governo federal exige, todas as secretarias têm que fazer, então vamos cumprir. Até porque os resultados mostram que hoje no Nordeste o Ceará domina o ranking de alfabetização e letramento do Brasil. E será que eles estão usando, utilizando as atividades que o LEEI sugere, ou será que eles têm um programa único de alfabetização e letramento para cada município, sendo regido pelo Estado?”

(Professora NA)

O extrato da fala da professora nos mostra a existência de diferentes condições estruturais que influenciam na materialização de uma mesma política pública. Ademais, seu posicionamento sugere que a disseminação de um programa em âmbito

nacional não assegura, por si só, equidade nos processos educativos, uma vez que as formas de apropriação e implementação das propostas são atravessadas pelas especificidades de cada território. Nessas perspectivas, a fala da professora NA coloca em evidência uma visão homogênea das políticas de formação e a necessidade de considerar as realidades locais como elemento central na construção das ações educativas.

Segundo Imbernón (2011), a formação docente precisa considerar os contextos concretos de atuação dos professores. Para o autor, formar o professor exige desenvolver capacidades reflexivas que permitam interpretar criticamente as realidades em que se atua e construir respostas coerentes com as necessidades de cada contexto. Sob essa ótica, a fala da professora revela que a efetividade do LEEI precisa ser analisada pela forma como seus princípios são aplicados nos diferentes territórios e incorporados às práticas pedagógicas. Assim, sua reflexão contribui para compreendermos que a busca por equidade educacional não se resume à oferta das mesmas formações para todos, mas requer o reconhecimento das desigualdades históricas e das múltiplas realidades que constituem a educação brasileira.

Em relação ao desenvolvimento das atividades propostas pelo LEEI na sua sala, a docente afirmou conseguir vivenciar boa parte das propostas, especialmente àquelas relacionadas à consciência fonológica, explorando o trabalho com rimas, aliterações, identificação dos sons das palavras, exploração do nome próprio, leitura diária e contação de histórias. Ela também relatou perceber mudanças importantes na participação e no envolvimento das crianças com a linguagem escrita após a realização dessas atividades.

Segundo a professora, as crianças passaram a demonstrar maior interesse pelos livros, pelas histórias e pelas brincadeiras envolvendo sons, palavras e escrita. Sua percepção reforça a compreensão de que a aprendizagem da língua escrita na Educação Infantil ocorre de maneira gradual, por meio das interações, das experiências culturais e das práticas sociais vivenciadas.

3.3.2.3. A Professora/ NA

Ao entrevistarmos a professora NA, ela demonstrou uma forte valorização das formações oferecidas pelo LEEI, enfatizando, principalmente, as experiências práticas vivenciadas nos encontros com a sua professora formadora.

Em relação às contribuições do programa, a docente destacou que a possibilidade de transformar conhecimentos teóricos em ações concretas no cotidiano da sala de aula. Ao comparar as formações do LEEI com experiências anteriores de formação continuadas por ela já vivenciadas, teceu críticas a esses últimos processos formativos, classificando-os como excessivamente teóricos e distantes da realidade escolar, destacando que muitas vezes os professores saem das formações sem compreender como aplicar os conteúdos discutidos em suas práticas pedagógicas.

Como contribuição do programa, destacou ainda que ele também contribuiu significativamente para o desenvolvimento da intencionalidade pedagógica em sua prática docente e relatou que antes realizava determinadas atividades “no automático”, sem refletir sobre a sua prática docente e os objetivos pretendidos com as atividades que propunhas para as suas crianças. Nesse sentido, a professora demonstrou que as formações a possibilitaram compreender os objetivos pedagógicos presentes em cada brincadeira, rotina ou interação desenvolvida com as crianças.

Outro elemento fortemente presente em sua fala refere-se às dificuldades estruturais enfrentadas pelas professoras da EI, especialmente relacionadas à “ausência de materiais pedagógicos nas escolas”. No seu caso, em específico, pontuou que frequentemente precisava utilizar recursos próprios para desenvolver atividades em sala de aula, a participante evidencia a precarização das condições de trabalho docente nas redes públicas de ensino. Entretanto, sua fala demonstrou que as formações do LEEI contribuíram para ampliar possibilidades de atuação pedagógica mesmo diante da escassez de recursos, incentivando o uso criativo de materiais simples e acessíveis no desenvolvimento das práticas educativas.

“Olha, só de abrir a minha cabeça para trabalhar sem material, porque a Prefeitura não dá. Eu reclamava muito: Meu Deus, não tem nada! Daí a formadora municipal colocava várias coisas, até animais com manga e palito de fósforo a gente começou a fazer. Por exemplo, a gente fez um cavalo aí trabalhamos os sons que tem na palavra cavalo. Então ela nos apresentava

novas maneiras de brincar, mesmo sem material, construído com o que a gente tem”.

(Professora AN)

O relato da fala da docente exposto acima, demonstra que a formação não apenas apresentou novas atividades, mas contribuiu para transformar a maneira como a professora compreende as possibilidades educativas presentes no cotidiano escolar. Contudo, suas colocações também suscitam uma reflexão crítica sobre as condições concretas de trabalho oferecidas aos professores da educação infantil. Embora a capacidade de criar alternativas pedagógicas diante da escassez de recursos seja um aspecto positivo, ela não deve obscurecer a responsabilidade do poder público em garantir condições adequadas para o desenvolvimento das práticas educativas.

Como bem coloca Imbernón (2011), os processos formativos devem fortalecer a autonomia e a capacidade crítica dos professores, possibilitando que eles desenvolvam novas formas de atuação diante dos desafios da prática, sem que isso signifique naturalizar condições precárias de trabalho. Nesse sentido, a criatividade docente não pode ser compreendida como solução para problemas estruturais historicamente presentes nas redes de ensino. As reflexões de

Em termos práticos, com relação as propostas pelo LEEI, a professora afirmou desenvolver em sua turma diversas atividades sugeridas nos encontros, especialmente àquelas que envolvem o trabalho com a oralidade e a exploração dos sons das palavras. Em sua fala, destacou também a realização de rodas de conversa, brincadeiras com materiais simples e atividades construídas a partir das vivências das próprias crianças. A partir disso, segundo ela, conseguiu perceber avanços significativos na aprendizagem das crianças, principalmente no interesse pela leitura, no reconhecimento das letras e na construção das primeiras hipóteses de escrita.

Ao final da entrevista a professora declarou que as propostas defendidas pelo LEEI fortalecem a prática docente, oportuniza a reconstrução do olhar sobre a Educação Infantil e contribuem não apenas para ampliar conhecimentos metodológicos, mas também para fortalecer sua autonomia, criatividade e capacidade de elaboração pedagógica diante das limitações presentes no cotidiano.

3.3.2.4. Aproximações e/ou afastamento entre as falas dos professores da Educação Infantil?

Os professores entrevistados demonstraram distanciamento das suas práticas de ensino da leitura e da escrita, de perspectivas tradicionais de ensino, marcadas pela repetição, pela mecanização e pela antecipação da alfabetização formal, aproximando-se de concepções que reconhecem a criança como sujeito ativo na construção de conhecimentos. Os três participantes reconhecem o LEEI como um importante espaço de formação continuada, capaz de ampliar repertórios teóricos, fortalecer a intencionalidade pedagógica e promover reflexões sobre o trabalho desenvolvido na educação infantil.

Entretanto, embora compartilhem princípios semelhantes, os docentes enfatizam aspectos distintos em suas reflexões. O professor AI destacou em sua fala, sobretudo o processo de transformação de suas concepções pedagógicas, evidenciando um movimento de revisão crítica de práticas anteriormente centradas na memorização e na transmissão de conteúdo. Sua fala atribui centralidade à participação infantil e à construção coletiva do conhecimento. A professora NA direcionou a sua análise do LEEI para a democratização do acesso à cultura escrita e para as desigualdades existentes na implementação das políticas formativas, sendo a única participante a problematizar de forma mais explícita as diferenças territoriais e os limites institucionais que atravessam a execução do programa. Por fim, a professora NA enfatizou as condições concretas do trabalho docente, especialmente a escassez de recursos materiais nas escolas, destacando como a formação contribuiu para ampliar sua capacidade de elaborar propostas pedagógicas mesmo diante dessas limitações.

Um aspecto que diferencia as participantes em relação às questões postas, refere-se às formas de elas proporem a inserção das suas crianças na cultura escrita. Enquanto a professora NA atribui papel central à literatura infantil, à mediação de leitura e à formação de leitores desde a educação infantil, a professora AN concentra suas reflexões principalmente na oralidade, na consciência fonológica e na identificação dos sons das palavras. Essa diferença sugere compreensões distintas acerca dos caminhos para a aproximação das crianças com a linguagem escrita, ainda

que ambas reconheçam a importância de experiências significativas de aprendizagem. Já o professor Al parece articular esses diferentes elementos ao enfatizar tanto a reflexão sobre o sistema de escrita quanto a inserção das crianças em situações contextualizadas de uso da linguagem.

Desse modo, as entrevistas revelam que, embora os professores compartilhem uma compreensão comum acerca da necessidade de superar práticas escolarizadas e descontextualizadas, suas experiências profissionais, seus percursos formativos e as realidades institucionais em que atuam produzem diferentes formas de compreender e materializar o trabalho com a leitura e a escrita na educação infantil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da análise das entrevistas realizadas, foi possível perceber que, apesar das diferentes trajetórias profissionais e contextos de atuação dos participantes, existe uma aproximação significativa em torno da defesa de práticas pedagógicas que respeitem as especificidades da infância e reconheçam a criança como sujeito ativo na construção do conhecimento, evidenciando, assim, um afastamento em relação a perspectivas tradicionais de ensino, historicamente marcadas pela centralidade da repetição, da memorização e da compreensão da alfabetização como um processo exclusivamente técnico e mecânico.

Em relação ao que entendem sobre o processo de ensino e de aprendizagem, tanto as professoras formadoras como as professoras que atuam nas turmas mencionadas, os dados mostraram que elas compartilham da ideia de que a EI não deve ser concebida como espaço de antecipação da alfabetização formal. As falas analisadas apontam também para a valorização de experiências significativas com a linguagem escrita, fundamentadas nas brincadeiras, interações, oralidade e literatura como possibilidades de inserção das crianças na cultura escrita desde os primeiros anos de vida.

Outro aspecto importante identificado na análise dos refere-se ao reconhecimento da leitura e da escrita como práticas sociais. Os depoimentos evidenciaram a compreensão das docentes de que inserir a criança no universo da cultura escrita não significa ensinar códigos de forma descontextualizada, mas possibilitar vivências concretas que permitam à criança perceber as funções sociais da linguagem, estabelecer relações com diferentes gêneros textuais, ampliar formas

de expressão e construir sentidos a partir das experiências que vivencia em seu cotidiano. Nesse sentido, a presente pesquisa reforça a importância de pensar práticas pedagógicas que promovam o letramento desde a infância, compreendendo a criança como participante ativa desse processo.

No que diz respeito ao programa Leitura e Escrita na Educação Infantil os dados analisados evidenciaram sua relevância enquanto política pública de formação continuada. Pudemos identificar através dos relatos dos professores que o LEEI tem possibilitado momentos importantes de estudo, reflexão coletiva, aprofundamento teórico e revisão crítica das práticas construídas pelos professores em seus espaços de atuação. A formação continuada apareceu, nas entrevistas, não apenas como espaço de atualização profissional, mas sobretudo como oportunidade de ressignificação de concepções historicamente naturalizadas sobre o ensino da leitura e da escrita na infância.

Também foi possível compreender que a formação oferecida pelo LEEI tem contribuído significativamente para o fortalecimento das práticas pedagógicas relacionadas ao ensino da língua escrita na Educação Infantil. As falas das professoras evidenciam que o programa ultrapassa a perspectiva de uma formação meramente teórica, favorecendo a construção de metodologias com mais intencionalidade. Nesse sentido, percebe-se que o LEEI tem possibilitado às docentes repensarem o modo como organizam as experiências com leitura e escrita, valorizando os diferentes modos de participação infantil.

Entretanto, embora os resultados revelem contribuições importantes do programa, a pesquisa também evidenciou desafios que atravessam a efetivação dessas propostas formativas nos diferentes contextos educacionais. Entre esses desafios destacam-se limitações estruturais das redes de ensino, ausência de recursos materiais adequados, desigualdades entre municípios, rotatividade de profissionais e fragilidades institucionais que, muitas vezes, comprometem a continuidade e a consolidação das práticas discutidas nos processos de formação. Esses aspectos demonstram que a formação continuada, embora fundamental, não pode ser pensada de forma isolada, uma vez que sua efetividade depende também de condições concretas que sustentem o trabalho pedagógico realizado pelos professores.

A pesquisa também possibilitou a reflexão sobre a relevância de discutir ao trabalho com a leitura e escrita na Educação Infantil e que tal movimento significa ultrapassar debates simplificados que reduzem a questão à dicotomia entre alfabetizar ou não alfabetizar. O desafio posto aos profissionais da educação está justamente em construir práticas pedagógicas que reconheçam o direito das crianças de participar da cultura escrita desde cedo, sem transformar essa etapa em preparação para o Ensino Fundamental. Trata-se de reconhecer que o contato com livros, narrativas, diferentes portadores textuais, brincadeiras com sons, experiências de oralidade, produção de sentidos e situações reais de interação com a linguagem constituem experiências fundamentais para o desenvolvimento infantil e para a formação de sujeitos capazes de se relacionar criticamente com o mundo em que vivem e o LEEI tem contribuído para expansão dessa compreensão.

Diante do exposto, o LEEI reafirma a importância da formação continuada como elemento essencial para a qualificação docente e para a construção de uma educação pública de qualidade. Dessa forma, o programa se consolida como uma iniciativa relevante não apenas para o desenvolvimento profissional dos educadores, mas também para a construção de uma Educação Infantil mais comprometida com os direitos das crianças, com o acesso à cultura escrita e com práticas educativas mais conscientes e socialmente transformadoras.

REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, Isabel. **Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão**. 2. Ed. Porto: Porto Editora, 2001.
- ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de; FERREIRA, Andrea Tereza Brito. **Práticas de ensino da leitura e da escrita na Educação Infantil no Brasil e na França e os conhecimentos das crianças sobre a escrita alfabética**. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 36, 2020.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>.
- BRASIL. **Constituição** (1988). Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 11 jul. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 11.556, de 12 de junho de 2023.** Institui o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 2023.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 jun. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.** Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 18 dez. 2009, p. 18-20.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Leitura e Escrita na Educação Infantil: materiais formativos.** Brasília: MEC, 2025.

CASTRO, Estela S. de; LOPES, Júlia F.; NOGUEIRA, Gabriela M. **Projeto Leitura e Escrita na Educação Infantil – LEEI (2013-2023): uma análise em três tempos.** Olhares & Trilhas, Uberlândia, v. 4, n. 2, p. 1–22, 2025.

DELFINI, Ana Cláudia; ALEXANDRIA, Tânia Maria Cordeiro de. **Desafios da formação continuada docente na educação infantil brasileira.** International Journal of Professional Business Review, v. 9, n. 12, p. 1–20, 2024. DOI: 10.26668/businessreview/2024.v9i12.5149.

FERREIRO, E. & TEBEROSKY, A. **A psicogênese da Língua Escrita.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

FLORES, Maria Assunção. **Ser professor: um olhar sobre a identidade profissional.** Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 45, n. 157, p. 358–377, maio/ago. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/WzF4bSTz4Z6R9F6FNWxKCDR/?lang=pt>. Acesso em: 11 jul. 2025.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. Ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOULART, Celi Espasandin; BICHARA, Isabel Cristina Martins. **Leitura e escrita na educação infantil: concepções e implicações pedagógicas.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2009.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza.** São Paulo: Cortez, 2011.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica.** 8. Ed. São Paulo: Atlas, 2017.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** 37. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

MORAIS, A. G.; LEITE, L. S. **Alfabetização e letramento na Educação Infantil: o papel da mediação docente.** Revista Educação em Debate, Fortaleza, v. 41, n. 78, p. 25-42, 2019.

- NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação**. 10. Ed. Lisboa: Porto Editora, 2010.
- NÓVOA, António. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009.
- NUNES, Maria Fernanda Rezende; CORSINO, Patrícia; DIDONET, Vital. **Educação infantil no Brasil: primeira etapa da educação básica**. Brasília: UNESCO; Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica; Fundação Orsa, 2011.
- OLIVEIRA, Z. M. R.; ARANDA, M. A. M. **Plano Nacional de Educação: avanços e desafios para a Educação Infantil**. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 14, n. 28, p. 435-454, 2020.
- NUNES, Maria Fernanda Rezende; BAPTISTA, Mônica Correia; CORSINO, Patrícia. **Projeto Leitura e Escrita na Educação Infantil: contribuições para uma política de formação**. Revista Brasileira de Alfabetização, junho 2023.
- ROJO, R.; MOURA, E. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2019.
- SANTOS, Gleusa Grigório dos; ALVES, Keila José; CUNHA, Fátima Suely Ribeiro; CARDOSO, Flávio Manoel Coelho Borges; SCHÜTZ, Jenerton Arlan. **O sociointeracionismo de Vygotsky: possíveis contribuições para a educação profissional e tecnológica**. Revista Intersaberes, v. 19, p. e24tl4018, 2024.
- SILVA, C. P.; PRADO, G. V. T. **Hipóteses infantis sobre a escrita: contribuições para a Educação Infantil**. Revista Perspectiva, Florianópolis, v. 38, n. 1, p. 1-18, 2020.
- SOUSA, Ana; CABRAL, Fernanda. **Identidade profissional de professores da Educação Infantil: múltiplas influências e trajetórias**. Anais do CONEDU, 2024. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2024/TRABALHO_COMPLETO_EV200_M_D1_ID10586_TB2516_27102024164337.pdf. Acesso em: 15 ago. 2025.
- SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 7. Ed. São Paulo: Contexto, 2016.
- SOARES, M. **A reinvenção da alfabetização**. Presença Pedagógica. jul./ago.2003• v.9 n.52 pp.17-21.
- SOARES, M. **Alfabetização e letramento: caminhos e descaminhos**. 2. Ed. São Paulo: Contexto, 2017.
- ZEICHNER, Kenneth M. **Educação reflexiva e a formação de professores: uma perspectiva progressista**. In: ZEICHNER, Kenneth M. A formação reflexiva de professores: ideias e práticas. Lisboa: Educa, 1993. P. 17–31.

APÊNDICES

Apêndice A – Questionário Google Forms para formadoras Estaduais

1- DADOS GERAIS

Nome:

Idade:

2- FORMAÇÃO ACADÊMICA

a) Graduação

Instituição Pública () Instituição Privada ()

Nome da faculdade/universidade:

Curso:

Ano de ingresso e de conclusão:

- Por que você optou por esse curso?

b) Especialização

Instituição Pública () Instituição Privada ()

Nome da faculdade/universidade:

Curso:

Ano de ingresso e de conclusão:

- Por que você optou por esse curso

c) Pós-graduação – Mestrado

Instituição Pública () Instituição Privada ()

Nome da faculdade/universidade:

Curso:

Ano de ingresso e de conclusão:

- Por que você optou por esse curso?

d) Pós-graduação – Doutorado

Instituição Pública () Instituição Privada ()

Nome da faculdade/universidade:

Curso:

Ano de ingresso e de conclusão:

- Por que você optou por esse curso

3- ATIVIDADES PROFISSIONAIS

a) Tempo de exercício na docência (até o corrente ano):

Educação Básica

- Já atuou em turmas de Educação Infantil? Quanto tempo?
- E em turmas dos Anos Iniciais?

Ensino Superior

- Quantos anos de atuação até a presente data?
- Qual o curso de disciplinas ministra atualmente?
- Já ministrou ou ministra disciplinas relacionadas à Educação Infantil? Quais?

b) Exerce ou tem experiência profissional em outra uma área de educação, além de ensino (formadora, coordenadora, gestora, apoio pedagógico etc.)?

- Atividade, período que iniciou e terminou a(s) mesma

- c) Já participou ou participa de algum grupo de estudo voltado para a Educação Infantil? Qual(is)?
 - d) Já participou ou participa de algum grupo de pesquisa voltado para a Educação Infantil? Qual(is)?
 - e) Quais encontros de formação continuada voltadas para o público dos Anos Iniciais, mais precisamente, da EI você já participou (nome, ano e período de duração)?
- 4- ATIVIDADES PROFISSIONAIS – EM RELAÇÃO AO LEEI
- a) Tempo de atuação como formadora do LEEI/PE (período de início e finalização)
 - b) Municípios para os quais ministra as formações
 - c) Número de cursistas da sua turma
 - d) Quantitativo de formações ofertadas aos cursistas até o momento

Apêndice B – Questionário Google Forms para formadoras Municipais

1- DADOS GERAIS

Nome:

Idade:

Município que mora

Município que atua

2- FORMAÇÃO ACADÊMICA

a) Graduação

Instituição Pública () Instituição Privada ()

Nome da faculdade/universidade:

Curso:

Ano de ingresso e de conclusão:

- Por que você optou por esse curso?

b) Especialização

Instituição Pública () Instituição Privada ()

Nome da faculdade/universidade:

Curso:

Ano de ingresso e de conclusão:

- Por que você optou por esse curso?

c) Pós-graduação – Mestrado

Instituição Pública () Instituição Privada ()

Nome da faculdade/universidade:

Curso:

Ano de ingresso e de conclusão:

- Por que você optou por esse curso?

d) Pós-graduação – Doutorado

Instituição Pública () Instituição Privada ()

Nome da faculdade/universidade

Curso:

Ano de ingresso e de conclusão:

- Por que você optou por esse curso?

3- ATIVIDADES PROFISSIONAIS

a) Tempo de exercício na docência (até o corrente ano):

Educação Básica

- Já atuou em turmas de Educação Infantil? Quanto tempo?
- E em turmas dos Anos Iniciais?

Ensino Superior

- Quantos anos de atuação até a presente data?
- Qual o curso de disciplinas ministra atualmente?
- Já ministrou ou ministra disciplinas relacionadas à Educação Infantil? Quais?

b) Função que desenvolve atualmente no seu município e local de atuação

- Atividade, período que iniciou

c) Experiência profissional que já desenvolveu em outra área de educação, além de ensino (formadora, coordenadora, gestora, apoio pedagógico, etc.), local e ano de atuação

- Atividade, período que iniciou e terminou a(s) mesma

d) Já participou ou participa de algum grupo de estudo voltado para a Educação

Infantil? Qual(is)?

- e) Já participou ou participa de encontros de formação continuada voltados para o público dos Anos Iniciais, mais precisamente, da EI?

4- ATIVIDADES PROFISSIONAIS – EM RELAÇÃO AO LEEI

- a) Tempo de atuação como formadora do LEEI/PE em seu município (período de início e finalização)
- b) Número de escolas e de Grupos da EI que participam da formação que você ministra (Grupos II, IV, V)
- c) Número de professores que compõem a sua turma da formação continuada
- d) Período e quantitativo de formações ofertadas aos cursistas até o momento

Apêndice C – Questionário Google Forms para professores da Educação Infantil

1- DADOS GERAIS

Nome:

Idade:

2- FORMAÇÃO ACADÊMICA

- a) Graduação

Instituição Pública () Instituição Privada ()

Nome da faculdade/universidade:

Curso:

Ano de ingresso e de conclusão:

- Por que você optou por esse curso?

- b) Especialização

Instituição Pública () Instituição Privada ()

Nome da faculdade/universidade:

Curso:

Ano de ingresso e de conclusão:

- Por que você optou por esse curso

- Tempo de exercício na docência até o momento atual
- Há quanto tempo atua em turma de educação infantil
- Há quanto tempo atua em turma de educação infantil
- Experiência profissional que já desenvolveu em outra área de educação, além de educação, além de ensino (formadora, coordenadora, gestora, apoio pedagógico, etc.)
- Já participou ou participa de algum grupo de estudo voltado para Educação Infantil? Quais?

Apêndice D – Roteiro de entrevista para formadoras Estaduais

- Conceções sobre linguagem escrita na Educação Infantil
 1. Como você compreende o trabalho com a leitura e a escrita na Educação Infantil, considerando os debates atuais sobre alfabetização nessa etapa?
 2. O que você acha que é importante as crianças da EI aprenderem em relação à leitura e à escrita?
- Programa Criança Alfabetizada – LEEI
 - 1- Quais são, em sua percepção, os principais fundamentos teóricos que orientam a formação oferecida pelo programa? Você dialoga com eles?
 - 2- Na sua avaliação, quais são as principais contribuições do programa para o ensino da língua escrita na Educação Infantil?
 3. Você percebe contribuições positivas para o desenvolvimento profissional das professoras? Mais especificamente, para as suas práticas com a língua escrita na sala de aula?
- Encontros formativos
 - Sobre a estrutura das formações:
 - Qual período de realização dos encontros de formação? São presenciais ou on-line?

- Como são realizados os planejamentos das atividades da formações, selecionadas as temáticas, etc.? Busca-se uma articulação entre teoria e prática? De que forma isso acontece?
- Quais materiais são utilizados nesses encontros?
- Existe acompanhamento das práticas pedagógicas para os professores da Educação Infantil? 7
- Quais são os principais objetivos formativos propostos para as professoras participantes?
- Quais demandas ou necessidades formativas aparecem com mais frequência nas falas das professoras?
- Você percebe mudanças nas concepções de alfabetização dos professores após participarem da formação? Quais?
- Houve impacto nas práticas pedagógicas relacionadas à leitura e à escrita? Poderia exemplificar?
- Finalização
 - 1- O que considera essencial em uma formação continuada de qualidade para professoras da Educação Infantil?

Apêndice E – Roteiro de entrevista para Formadoras Municipais

Concepções sobre linguagem escrita na Educação Infantil

1. Como você compreende o trabalho com a leitura e a escrita na Educação Infantil, considerando os debates atuais sobre alfabetização nessa etapa?
2. Que objetivos considera mais importantes sobre práticas com leitura e escrita com as crianças pequenas?

- Programa Criança Alfabetizada – LEEI

1. Na sua avaliação, quais são as principais contribuições do programa para o ensino da língua escrita na Educação Infantil para o seu trabalho?
- 2- Que atividades propostas nas formações você considera positivas? E negativas?

2. Quais metodologias são utilizadas nos encontros (estudo teórico, análise de práticas, oficinas, planejamento coletivo etc.) você acha mais interessante? É possível materializá-las na prática da sala de aula?

3. Como são repassadas as formações continuadas no seu município?

Como você seleciona as atividades e discussões que serão abordadas nesses encontros?

4. Como ocorre a articulação entre teoria e prática nas formações?

5-Você percebe mudanças significativas nas práticas dos professores, em relação ao trabalho com a língua escrita, após a participação deles nas formações do LEEI?

6-Você percebe a adesão dos professores a proposta do LEEI?

7-Como a formação orienta o planejamento de situações significativas de contato com a cultura escrita dos professores?

Como a rede de ensino que você trabalha compreende a alfabetização na EI?

- Finalização

8. O que considera essencial em uma formação continuada de qualidade para professoras da Educação Infantil?

Apêndice F – Roteiro de entrevista para professores da Educação Infantil

- Memórias docentes

- 1- Você lembra das atividades de leitura e de escrita eram vivenciadas quando

you studied in Early Childhood Education?

2- How were these activities?

3- How many years did you learn to read and/or write? Was it in school or in another space? With whom or how did you learn?

- Conceptions about written language in Early Childhood Education

1. How do you work with reading and writing in your class?

2. Which objectives do you consider more important when developing practices with reading and writing with young children?

4- What do you think children should know about written language in Early Childhood Education and when to finish this cycle?

- Program Literate Child – LEEI

1. How long have you participated in LEEI meetings?

2- What does LEEI defend in relation to work with reading and writing in EI? Do you agree?

3- The discussions proposed in the LEEI meetings in relation to teaching reading and writing in EI dialog with what you believe or you had another point of view? Were there changes after these meetings in your pedagogical practice?

4- In what way do the orientations of the LEEI meetings contribute to the planning of your teaching practices of reading and writing?

5. In practical terms, what activities proposed by LEEI have you developed with your class?

6. Have you noticed changes in participation and learning of children in relation to written language, results of these activities?

7. What difficulties do you encounter to put into practice what is discussed in the meetings?

- A formação do LEEI
 - 1- Como você avalia os encontros do LEEI? O que você julga positivo e negativo nas propostas formativas?
 - 2- Como você avalia a metodologia utilizada na formação (encontros, materiais, trocas, atividades práticas)?
 - 3- Quais tem sido as principais aprendizagens do LEEI para a sua prática pedagógica?