

O ProLEEI COMO PERCURSO FORMATIVO: SENTIDOS PRODUZIDOS POR FORMADORES MUNICIPAIS DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO ESTADO DO AMAZONAS

THE ProLEEI AS A FORMATIVE PATH: MEANINGS
PRODUCED BY MUNICIPAL EARLY CHILDHOOD TEACHER
EDUCATORS IN THE STATE OF AMAZONAS

Paula Rejane de Araújo Valente

Mestre em Educação pela Universidade Federal do Amazonas

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5881790780356689>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4425-1093>

Email: paula82valenteufam@gmail.com

Raiolanda Magalhães Pereira de Camargo

Doutora em Educação pela Universidade Federal do Amazonas no Programa de Pós-Graduação em Educação na Amazônia

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5028856385065315>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6839-1920>

E-mail: landacamargo@ufam.edu.br

Fabício Valentim da Silva

Doutor em Educação - Université de Montréal. Professor Associado II no Instituto de Ciências Exatas e Tecnologia da

Universidade Federal do Amazonas (ICET/UFAM)

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7907037135314095>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8721-7103>

E-mail: fvalentims@ufam.edu.br

Karina de Araújo Dias

Pós Doutora em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina (Modalidade recém doutor

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1924264572679882>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0836-6985>

E-mail: karina.dias@ufam.edu.br

Resumo: Esta pesquisa tem como objetivo analisar os sentidos atribuídos pelos formadores municipais ao percurso formativo do Programa de Leitura e Escrita na Educação Infantil (ProLEEI), evidenciando suas contribuições para a formação docente e para a resignificação das práticas pedagógicas na Educação Infantil no estado do Amazonas. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, fundamentada na perspectiva histórico-cultural, que compreende a formação continuada como um processo de mediação e produção de conhecimentos. O corpus foi constituído por 498 respostas provenientes de duas questões abertas do Formulário de Avaliação do 1º Ciclo de Formação de Formadores Municipais – ProLEEI/Amazonas (2025-2026), respondido por 249 participantes. Os dados foram analisados por meio da Análise de Conteúdo de Bardin (2016), em diálogo com Vygotsky (2007, 2017), Pimenta (2007), Imbernón (2016, 2022) e com os Cadernos LEEI. Os resultados evidenciam que o percurso formativo contribuiu para o desenvolvimento profissional docente, colaborando para a reflexão crítica e a resignificação das práticas pedagógicas.

Palavras-chave: Formação continuada. Desenvolvimento profissional docente. ProLEEI. Região amazônica

Abstract: This research aims to analyze the meanings assigned by municipal trainers to the educational path of the Reading and Writing Program in Early Childhood Education (ProLEEI), evidencing their contributions to teacher training and for the redefinition of pedagogical practices in Childhood Education in the state of Amazonas. It is a qualitative research, grounded in the historical-cultural perspective, which understands continuing education as a process of mediation and production of knowledge. The corpus consisted of 498 responses from two open questions of the Evaluation Form of the 1st Cycle of Municipal Trainers Training – ProLEEI/Amazonas (2015-2026), answered by 249 participants. The data were analyzed through the Content Analysis of Bardin (2016), in dialogue with Vygotsky (2007, 2017), Pimenta (2007), Imbernón (2016, 2022) and with the LEEI Notebooks. The results show that the training course contributed to the professional development of teachers, collaborating for critical reflection and redefinition of pedagogical practices.

Palavras-chave: Continuing education. Professional development of teachers. ProLEEI. Amazon region

Introdução

O presente texto apresenta dados parciais de um acompanhamento realizado pela Assessoria de Avaliação e Monitoramento do Programa de Leitura e Escrita na Educação Infantil (ProLEEI), em âmbito formativo do estado do Amazonas, da Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Problematisa o percurso formativo do ProLEEI, tomando como foco os sentidos atribuídos pelos formadores municipais do estado do Amazonas às experiências vivenciadas durante o primeiro ciclo formativo, organizado em quatro dias, com carga horária de oito horas.

O ProLEEI tem como finalidade promover a formação continuada de professores da Educação Infantil para o desenvolvimento da linguagem, da leitura e da escrita, considerando as especificidades dos diferentes territórios. Estudos recentes reconhecem o programa como uma política relevante para a qualificação das práticas pedagógicas e defendem a mediação literária como estratégia para a inserção das crianças na cultura escrita por meio de experiências éticas, estéticas e humanizadoras. (Rodrigues; Grotti, 2025; Carneiro, 2025; Bissoli; Oliveira; Hosterno, 2025; Faria; Silva; Carvalho, 2025; Barauná, 2025). Entretanto, ainda são limitadas as pesquisas que investigam como fundamentos do ProLEEI são apropriados e ressignificados pelo(as) formadores(as) municipais, especialmente no contexto amazônico.

Parte-se do pressuposto de que os sentidos atribuídos pelos(as) formadores(as) municipais ao percurso formativo do ProLEEI permitem compreender como os fundamentos teórico-metodológicos do programa são apropriados e ressignificados no contexto da Educação Infantil amazônica. Nessa perspectiva, o estudo busca responder à seguinte questão: quais sentidos os(as) formadores(as) municipais do estado do Amazonas atribuem ao percurso formativo do ProLEEI? Para tanto, objetiva-se analisar esses sentidos, evidenciando suas contribuições para a formação docente e para a ressignificação das práticas pedagógicas na Educação Infantil.

Para alcançar o objetivo proposto, este estudo fundamenta-se na abordagem histórico-cultural, ancorada nas contribuições de Vygotsky (2007, 2017), nos estudos sobre formação de professores, a partir de pesquisadores como Selma Pimenta (2007), Francisco Imbernón (2016, 2022). Também foi articulada a análise de documentos oficiais regulamentadores, incluindo a Proposta Institucional da Universidade Federal do Amazonas ao ProLEEI (2025-2026), a Portaria MEC n.º 85/2025, que institui o Programa de Formação Continuada Leitura e Escrita na Educação Infantil (Pro-LEEI), as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNEIs) e os Cadernos LEEI.

O *corpus* empírico foi constituído a partir das respostas voluntárias e anônimas de formadores municipais atuantes no ProLEEI do estado do Amazonas. Os dados foram coletados por meio do questionário digital *Formulário de avaliação do 1º Ciclo de Formação de Formadores Municipais – Pro-LEEI/Amazonas 2025-2026*, disponibilizado via *Google Forms* e divulgado nos grupos de trabalho do programa.

As devolutivas obtidas configuraram um robusto material analítico, cuja interpretação seguiu os preceitos da Análise de Conteúdo propostos por Bardin (2016). O processo de codificação e categorização das respostas subjetivas contou com o suporte tecnológico do *software* de análise de dados qualitativos *QDA Miner*, permitindo a sistematização rigorosa das evidências apresentadas ao longo deste artigo.

O texto está estruturado em seções subsequentes que detalham o percurso investigativo. Inicialmente, apresenta-se o delineamento metodológico que serviu de suporte para a coleta e o tratamento das informações. Em seguida, expõe-se uma breve contextualização sobre a organização dos 62 municípios do estado do Amazonas e sua respectiva distribuição por polos formativos, a partir das calhas dos rios. Sequencialmente, procede-se à análise e discussão dos dados empíricos obtidos e, por fim, tecem-se considerações acerca dos resultados alcançados.

Procedimentos metodológicos

A pesquisa caracteriza-se por uma abordagem qualitativa, fundamentada na perspectiva histórico-cultural, por compreender a formação de professores como um processo socialmente construído, historicamente situado e mediado pelas interações, pela linguagem e pelas práticas culturais (Vygotsky 2007, 2017). Nessa perspectiva, o desenvolvimento profissional docente

constitui-se na apropriação crítica de conhecimentos produzidos coletivamente e na ressignificação das práticas pedagógicas (Pimenta, 2007; Imbernón, 2016).

Diante desse contexto, visamos analisar os sentidos atribuídos pelos formadores municipais ao percurso formativo do Programa de Leitura e Escrita na Educação Infantil (ProLEEI), evidenciando suas contribuições para a formação docente e para a ressignificação das práticas pedagógicas na Educação Infantil no estado do Amazonas. Parte-se do entendimento de que o percurso formativo transcende a dimensão instrumental da formação continuada, constituindo-se como um espaço de produção de saberes, de reflexão crítica sobre a prática pedagógica e de fortalecimento do desenvolvimento profissional docente (Pimenta, 2007; Imbernón, 2022).

Os dados analisados são provenientes do processo de monitoramento e avaliação interna do ProLEEI, conduzido pela Universidade Federal do Amazonas. Destaca-se que todos os participantes manifestaram seu consentimento de forma digital, mediante a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), autorizando, de maneira voluntária, o uso acadêmico dos dados, em conformidade com os princípios éticos da pesquisa, assegurando-se o anonimato e a confidencialidade das informações.

O instrumento de coleta de dados constituiu-se em um questionário digital, denominado *Formulário de avaliação do 1º Ciclo de Formação de Formadores Municipais - ProLEEI/Amazonas 2025-2026*, elaborado na plataforma *Google Forms* e compartilhado aos participantes por meio dos grupos de trabalho do ProLEEI/AM. Para apresentação e análise dos resultados, os excertos das respostas são identificados pelo código FM n.º, em que FM corresponde a *formador municipal* e o número representa a ordem de registro do participante.

As questões que compuseram o formulário foram elaboradas com base nas características do processo formativo desenvolvido em âmbito regional, especificamente no Amazonas, tendo assim 14 questões: 09 fechadas e 05 abertas. As questões fechadas foram organizadas em escalas ordinais de satisfação, contemplando informações relacionadas à localização de atuação dos(as) formadores(as) municipais, à vinculação destes(as) às respectivas formadoras estaduais, à avaliação dos conteúdos abordados nas formações, bem como das estratégias metodológicas empregadas pelas formadoras estaduais e da organização das ações formativas desenvolvidas no âmbito do 1º ciclo formativo.

As questões permitiram aos participantes expressar suas percepções sobre as práticas pedagógicas, a relevância da formação e as contribuições do ProLEEI/AM para o aprofundamento de seus conhecimentos. O *corpus* empírico de análise foi constituído por 498 respostas provenientes de duas questões abertas, que orientaram a análise dos dados em consonância com os pressupostos teórico-metodológicos do programa. (Figura 1).

Figura 1. Recorte do Formulário de avaliação do 1º Ciclo de Formação de Formadores Municipais - ProLEEI/AM (2025-2026): questões norteadoras da análise



Formulário de avaliação do 1º Ciclo de Formação de Formadores Municipais - Pro-LEEI/Amazonas 2025-2026

Olá, Formador(a) Municipal! Este formulário tem como objetivo avaliar o primeiro ciclo formativo do Programa de Formação em Leitura e Escrita na Educação Infantil no Amazonas (Pro-LEEI/Amazonas). Suas respostas são fundamentais para aprimorarmos os próximos encontros, especialmente sua atuação como formador(a) em seu município.

Agradecemos sua participação!

11. Como o tema abordado na formação poderá contribuir para a sua prática pedagógica?

12. Qual(is) tema(s) ou atividade(s) desta formação você considera mais relevante(s) aplicáveis para levar à sua prática formativa municipal?

Fonte: Universidade Federal do Amazonas, 2026.

A delimitação das perguntas apresentadas na Figura 1 justifica-se pela necessidade de uma análise que transcenda a identificação dos níveis de percepção dos formadores municipais. As questões contemplam as dimensões teórica, prática e metodológica da formação pelo ProLEEI no Amazonas, constituindo um diagnóstico para mapear as potencialidades e fragilidades no percurso formativo de formadores municipais quanto aos aspectos teóricos, pedagógicos e estéticos das oficinas e vivências que contribuíram para reflexões e ressignificações das práticas e posturas dos envolvidos no processo formativo.

O uso de suporte tecnológico no tratamento dos dados

A devolutiva dos participantes constituiu um robusto material que serviu como parâmetro analítico para a construção deste texto, cuja organização se fundamenta no processo de codificação, interpretação e categorização das respostas subjetivas apresentadas pelos participantes, sob a perspectiva teórico-metodológica de Laurence Bardin (2016). Combinamos o procedimento de tratamento de dados e sistematização do *corpus* de análise documental com o suporte tecnológico do *software* da Análise de Dados Qualitativos, denominado *Qualitative Data Analysis (QDA Miner)*.

Sobre o uso dessa ferramenta, Mattar e Ramos (2021) reforçam as vantagens de programas como o *QDA Miner*, que são ferramentas de apoio na pesquisa, pois contribuem na análise com a definição de listas de códigos e a facilidade em manuseá-las. Além disso, a ferramenta auxilia na busca e exibição rápida de códigos e seus respectivos dados codificados, que ajudam no exercício de comparações e análises.

A opção por esta ferramenta digital se justifica pela necessidade de garantir rigor científico e transparência metodológica diante do robusto volume de 498 respostas textuais. O uso operacional do *QDA Miner* no processo de análise ocorreu em três etapas interligadas de forma cronológica, acompanhando as fases metodológicas propostas por Bardin (2016) para a análise de conteúdo, a saber:

1 - Fase de pré-análise (preparação dos dados): inicialmente, realizou-se o *upload* do material bruto extraído do *Formulário Google Forms*, por meio de planilha em formato Excel. Em seguida, as respostas referentes às perguntas 11 e 12 (Figura 1) foram organizadas separadamente em arquivos no formato *Word* e, posteriormente, convertidas para PDF. Ao final desse processo, constituíram-se dois arquivos distintos, denominados *prática pedagógica* e *relevância didática*, que correspondiam às categorias temáticas previamente selecionadas pelos pesquisadores para orientar a análise dos dados.

Na etapa seguinte, os diferentes arquivos foram analisados separadamente com o auxílio do *software QDA Miner*. Para isso, cada *corpus* foi importado individualmente para o programa e submetido às etapas da análise de conteúdo. Primeiramente, realizou-se a leitura flutuante dos materiais, procedimento que possibilitou uma aproximação preliminar com os dados e orientou o estabelecimento das regras de fragmentação do texto em Unidades de Registros (UR) independentes. As amostras das unidades identificadas e sistematizadas pelos pesquisadores serão apresentadas ao longo deste texto.

2 - Exploração do material (codificação e categorização): Nesta etapa, o *software QDA Miner* foi utilizado como suporte para o processo de decodificação e categorização dos dados. A ferramenta de marcação possibilitou a atribuição de códigos (*codes*) a partir de recortes semânticos significativos (*quotations*) identificados nas respostas dos participantes.

Conforme os pressupostos da análise de Laurence Bardin (2016), esse procedimento ocorreu de forma mista, articulando indicadores temáticos dedutivos (definidos com base em cada eixo norteador das perguntas do questionário; Figura 1) e indicadores indutivos (constituídos como subcategorias emergentes durante a leitura e interpretação dos textos realizada pelos pesquisadores). Nesse processo de análise, os pesquisadores, com auxílio do *QDA Miner*, organizaram e sistematizaram os códigos em categorias conceituais mutuamente exclusivas e exaustivas, o que favoreceu a interpretação e compreensão dos *corpora* empíricos investigados.

3 - Tratamento dos resultados, inferência e interpretação: concluída a etapa de codificação, os pesquisadores utilizaram o *QDA Miner* para gerar relatórios automáticos contendo matrizes de frequências absolutas (*counts*) e percentuais de ocorrências semânticas relacionados a cada

categoria analítica. Esses dados quantitativos não foram utilizados de forma isolada, mas como suporte para o processo interpretativo dos *corpus*. As frequências identificadas serviram de base empírica para a realização das inferências analíticas desenvolvidas neste estudo. Os resultados obtidos foram articulados com os pressupostos teóricos da abordagem histórico-cultural e com os princípios formativos dos Cadernos LEEI.

As respostas dos formadores municipais foram organizadas em dois eixos analíticos: *Eixo 1: Efeitos e contribuição para a prática pedagógica*: avalia a aplicabilidade dos saberes e a intencionalidade didática. E o *Eixo 2: Relevância formativa e validação das atividades*: centrado nas ações práticas, oficinas estéticas e vivências formativas. A análise é apresentada por categorias temáticas, com suas frequências de ocorrência e excertos das falas dos participantes, conforme os procedimentos da Análise de Conteúdo de Bardin (2016).

ProLEEI/Amazonas: os polos formativos como estratégia de gestão e disseminação formativa

O impacto das formações que se inserem no Brasil reflete a intensa manifestação de busca pelo progresso na educação brasileira. Diante disso, evidencia-se a centralidade de políticas e programas formativos que visam qualificar a prática docente desde os anos iniciais da escolarização, especialmente na Educação Infantil, etapa fundamental para o desenvolvimento integral da criança (Rodrigues; Grotti, 2025).

Nesse sentido, o ProLEEI se inscreve no conjunto de percursos formativos que se vinculam ao que preconizam as legislações e normativas específicas no âmbito da formação continuada docente, nas quais se destaca a Resolução CNE/CP n.º 1, de 27 de outubro de 2020, na medida em que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada (BNC-Formação Continuada) (Brasil, 2019). Embora a oferta de formação continuada docente no Brasil se traduza em distintos percursos formativos e se configure com sentidos e organizações próprias, a legislação vigente busca assegurar o direito de professores à qualificação contínua e em serviço, bem como a garantia de que sejam ofertadas de forma equânime e indistinta.

Diante disso, o ProLEEI configura-se como uma iniciativa que tensiona e, ao mesmo tempo, potencializa os processos de formação continuada de professores, ao propor reflexões sobre práticas pedagógicas, concepções de linguagem e estratégias didáticas voltadas à inserção das crianças na cultura da escrita (Brasil, 2016a). Essa configuração se fundamenta na compreensão da leitura e da escrita com as crianças da primeira infância como práticas sociais e não como treino exaustivo de exercícios preparatórios para a alfabetização. Desse modo, torna-se pertinente analisar em que medida tais formações contribuem para a ressignificação do fazer docente, considerando os desafios reais do cotidiano escolar e as especificações socioculturais dos contextos em que se inserem, abrindo caminho para a problematização das relações entre política formativa, prática pedagógica e qualidade da educação ofertada.

A partir desse cenário, no estado do Amazonas, a política formativa vinculada ao ProLEEI organiza-se em um movimento estruturado em rede nacional. Nesse modelo, a Universidade Federal do Amazonas (UFAM), enquanto instituição formadora no estado, atua na formação dos formadores municipais, que, por sua vez, desenvolvem as ações formativas junto aos professores das turmas de referência da Educação Infantil em seus respectivos municípios (Universidade Federal do Amazonas, 2025).

Nesse processo, o diálogo entre as diferentes instâncias formativas constitui o princípio que sustenta a construção coletiva do conhecimento, permitindo a contextualização e a ressignificação das orientações do programa. Assim, a formação ultrapassa a mera transmissão de conteúdos, tendo como princípio a homologia dos processos, termo cunhado por Schön (2000), que defende a ideia de que quem ensina deve vivenciar como aluno as experiências que irá desenvolver. Configurando-se, portanto, como um processo reflexivo, colaborativo e comprometido com a intencionalidade pedagógica do ProLEEI nos diferentes contextos da região amazônica.

Essa organização amplia o alcance territorial da política formativa, ao mesmo tempo em

que exige consistência teórico-metodológica e acompanhamento contínuo para assegurar os pressupostos do ProLEEI. Tal compromisso está alinhado às DCNEIs, que reconhecem a criança como sujeito histórico, social e de direitos, cujo desenvolvimento ocorre nas interações e nas experiências culturais (Brasil, 2009; 2016a).

Nessa conjuntura, a Universidade Federal do Amazonas (UFAM), em consonância com a Portaria MEC n.º 85/2025 e as diretrizes do ProLEEI, assumiu a coordenação da política formativa no estado, articulando a formação continuada de professores e coordenadores pedagógicos da Educação Infantil em parceria com as Secretarias Municipais de Educação e União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime). (Universidade Federal do Amazonas, 2025).

A organização em polos formativos foi estratégica para ampliar o alcance das ações coordenadas pela UFAM, viabilizando a formação nos municípios amazonenses, apesar das extensas distâncias e dos desafios logísticos. É importante destacar que o desenvolvimento de processos formativos na Amazônia envolve desafios que extrapolam a dimensão territorial, abrangendo diferenças socioculturais, limitações de infraestrutura, dificuldades de deslocamento entre os municípios, acesso desigual às tecnologias de comunicação e a necessidade de contextualizar as propostas formativas às redes locais.

Nesse cenário, um importante panorama sobre a implementação do ProLEEI no Amazonas no ano de 2024 é apresentado por Bissoli, Oliveira e Hosterno (2025), que, por meio de entrevistas com as formadoras estaduais, analisaram os desafios, os avanços e as potencialidades de aprimoramento da política formativa. O Quadro 1 apresenta como a Coordenação Estadual do ProLEEI/Amazonas organizou 62 municípios para o atendimento dos ciclos formativos no período de 2025 e 2026, com o intuito de articular maior capilaridade, acompanhamento e continuidade das ações formativas.

Quadro 1. Organização dos 62 municípios nos Polos Formativos que compõem o Estado do Amazonas, a partir de uma proposta inicial de atendimento formativo para o ProLEEI (2025 - 2026)

ORDEM	SEDE POLO	CALHA
1	Tabatinga	Alto Solimões 7 municípios: Amaturá, Atalaia do Norte, Benjamin Constant, São Paulo de Olivença, Tabatinga, Tonantins, Santo Antônio do Içá
2	Tefé	Triângulo Jutai, Juruá, Solimões 8 municípios: Alvarães, Tefé, Fonte Boa, Japurá, Juruá, Jutai, Maraã, Uarini
3	Eirunepé	Alto Juruá 6 municípios: Carauari, Eirunepé, Envira, Guajará, Itamarati, Ipixuna
4	Manicoré	Alto Rio Negro 4 municípios: Borba, Humaitá, Novo Aripuanã, Manicoré
5	São Gabriel da Cachoeira	Alto Rio Negro 3 municípios: Barcelos, São Gabriel da Cachoeira, Santa Isabel do Rio Negro
6	Manaus	Manaus Capital Manaus (capital)
6	Manaus Interior	Rio Negro e Solimões (Manaus Interior) 21 municípios: Anamã, Anori, Apuí, Autazes, Coari, Beruri, Boca do Acre, Caapiranga, Careiro, Careiro da Várzea, Codajás, Canutama, Iranduba, Lábrea, Manacapuru, Manaquiri, Novo Airão, Pauini, Presidente Figueiredo, Rio Preto da Eva, Tapauá

7	Itacoatiara	Médio Amazonas 7 municípios: Itacoatiara, Itapiranga, Maués, Nova Olinda do Norte, São Sebastião do Uatumã, Silves, Uricurituba
8	Parintins	Baixo Amazonas 5 municípios: Barreirinha, Boa Vista do Ramos, Nhamundá, Parintins, Urucurá

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados da Proposta Institucional da Universidade Federal do Amazonas para o ProLEEI 2025-2026 (Universidade Federal do Amazonas, 2025).

O Quadro 1 sintetiza a implementação do ProLEEI no Amazonas, evidenciando os desafios impostos pela extensão territorial e pelas especificidades logísticas do estado. Nesse contexto, a organização em polos formativos viabilizou a gestão, o acompanhamento e a extensão das ações formativas, com o intuito de favorecer a articulação entre municípios e a otimização dos recursos necessários à execução da política de formação (Universidade Federal do Amazonas).

As formações foram planejadas por formadoras estaduais, que, distribuídas em cada polo formativo, tinham como atribuições:

1. Realizar formação dos/as formadores/as municipais;
2. Planejar, executar e acompanhar a prática pedagógica dos formadores/as municipais, incluindo-se os encontros remotos e postagens de materiais e atividades na plataforma AVAMEC Interativo;
3. Fazer proposição de recursos e estratégias didáticas que levem à resolução de situações problemas trazidos das realidades do chão das escolas pelos/as formadores/as municipais. (Universidade Federal do Amazonas, 2025, s/p).

As formações conduzidas pelas formadoras estaduais foram planejadas para subsidiar a atuação dos formadores municipais, promovendo uma dinâmica colaborativa voltada à mediação dos processos formativos e ao fortalecimento das práticas de leitura e escrita na Educação Infantil, em consonância com as realidades locais (Brasil, 2016a). Frente a essa perspectiva, a equipe estadual do ProLEEI-AM organizou-se com o propósito de analisar o desenvolvimento das ações formativas orientadas pelos princípios teórico-metodológicos presentes nos *Cadernos Leitura e Escrita na Educação Infantil* - Cadernos LEEI (2016).

Para esse movimento, foi delineada a realização de um diagnóstico junto aos formadores municipais, que buscou reunir percepções e experiências sobre os processos formativos vivenciados, possibilitando identificar potencialidades, desafios, modos de apropriação dos conteúdos e encaminhamentos pedagógicos trabalhados nas formações. A iniciativa foi de favorecer a produção de subsídios para o monitoramento das ações formativas e para o fortalecimento do diálogo entre os diferentes níveis de implementação do programa.

Contribuições do percurso formativo para a formação docente na Educação Infantil

Nesta seção, são apresentados e discutidos os dados produzidos a partir do questionário aplicado a 249 formadores(as) municipais do ProLEEI-AM. Fundamentada na perspectiva histórico-cultural e na Análise de Conteúdo de Bardin (2016), com apoio do *software QDA Miner*, a investigação analisa os sentidos atribuídos pelos(as) formadores(as) municipais ao percurso formativo do programa.

O *corpus* de análise foi constituído pelas respostas a duas questões abertas do *Formulário de avaliação do 1º Ciclo de Formação de Formadores Municipais - Pro-LEEI/Amazonas 2025-2026*. A discussão organiza-se em dois eixos analíticos: 1- Efeitos e contribuições para a prática pedagógica, que aborda a aplicabilidade dos conhecimentos e a intencionalidade didática; e 2- Relevância

formativa e validação das atividades, voltado às estratégias e experiências formativas reconhecidas pelos(as) formadores(as) municipais.

Eixo 1: Efeitos e contribuição para a prática pedagógica

Ao investigar as percepções dos(as) formadores(as) municipais sobre como as temáticas do ProLEEI/AM afetam o seu fazer pedagógico cotidiano, a exploração do *corpus* por meio do *software QDA Miner* revelou uma forte concentração de respostas voltadas para a consolidação, segurança e intencionalidade do agir docente. A Tabela 1 ilustra a distribuição de frequências textuais que foi gerada pelo *software* nesta etapa:

Tabela 1. Distribuição de frequências: contribuição da formação ProLEEI para a prática pedagógica

Códigos empregados no QDA Miner	Frequência absoluta (Count)	% sobre os códigos (%Codes)
Planejamento	19	7,6%
Leitura, escrita e oralidade	30	12,0%
Prática reflexiva	27	10,8%
Múltiplas linguagens	13	5,2%
Novos conhecimentos	34	13,6%
Metodologia inovadora	12	4,8%
Desenvolvimento das crianças	14	5,6%
Fortalecimento da prática formativa pedagógica	65	26,0%

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados extraídos com auxílio do *software QDA Miner*, 2026.

Os dados revelam que a categoria de maior ênfase é fortalecimento da prática formativa pedagógica, com 65 ocorrências (26,0%); novos conhecimentos (34 ocorrências; 13,6%) e leitura, escrita e oralidade (30 ocorrências; 12,0%). Em seguida, destacam-se os códigos prática reflexiva (27 ocorrências; 10,8%) e planejamento (19 ocorrências; 6,1%). A leitura dessas informações nos permite refletir sobre uma profunda ruptura do ativismo sem comprometimento nas salas de referência da Educação Infantil. Isso reforça que a apropriação de um referencial teórico-metodológico é de fundamental importância para a emancipação docente, pois resgata o papel do educador(a) como mediador cultural.

As unidades de registro presentes nas respostas dos formadores municipais permitem inferir que o programa é compreendido como um processo formativo capaz de qualificar a atuação pedagógica e fortalecer os processos de ensino e aprendizagem na Educação Infantil. Essa interpretação decorre não apenas da recorrência da categoria fortalecimento da prática formativa pedagógica, mas também dos sentidos atribuídos pelos participantes à experiência formativa.

Os textos analisados evidenciam a percepção de que a formação promove efeitos concretos na prática profissional, como expresso pela FM 143 ao afirmar que o programa "contribuirá diretamente para o fortalecimento da minha prática pedagógica". De modo semelhante, a FM 29 destaca a formação como uma "oportunidade para aprimorar mais conhecimentos e aplicá-los com mais eficiência na prática pedagógica". Essa compreensão é reforçada pela FM 95, ao reconhecer que "todos os temas tratados foram de fundamental importância para minha prática pedagógica", o que revela a importância dos conteúdos trabalhados nos Cadernos LEEI para a ressignificação das

ações educativas.

Em termos analíticos, os enunciados indicam que os participantes não percebem a formação apenas como espaço de transmissão de conteúdos, mas como um processo que favorece a reflexão crítica sobre a prática. Conforme Gomes (2025, p. 62), "O saber fazer de uma profissão enriquece-se com a aprendizagem pela via da formação prática, no contato com a multiplicidade do real." Logo, os dados apontam que a formação desenvolvida pelo ProLEEI no Amazonas tem contribuído para o fortalecimento das competências formativas dos(as) formadore(as) municipais, ampliando seus repertórios teóricos, metodológicos e didáticos para a atuação junto aos professores da Educação Infantil.

Diante desse contexto, e de modo convergente, os registros associados às categorias prática reflexiva e planejamento indicam que a formação favoreceu a construção de uma postura investigativa diante da própria atuação profissional. Esse fator vem ao encontro do que é proposto nos Cadernos LEEI (2016), quando estabelece que o profissional de carreira docente deve ser compreendido como um sujeito que participa ativamente dos processos de constituição e desenvolvimento de sua profissão (Brasil, 2016a).

Os enunciados produzidos pelos participantes ultrapassam a dimensão descritiva, revelando significados que permitem compreender como os processos formativos impactam a consolidação dos saberes profissionais; como observamos no posicionamento da FM 12: "nível muito alto de conhecimento abordado na formação." Esse reconhecimento da densidade teórica da formação associa-se à capacidade de transformar conhecimentos em ações pedagógicas intencionais, aspecto observado na fala da FM 14 ao afirmar que a formação contribuiu para "planejar as melhores propostas, criativas, fortalecendo meu papel como formadora." Essa percepção é aprofundada pela FM 16, que ressalta o desenvolvimento da "capacidade de planejar situações didáticas mais estruturadas, que consideram o nível de desenvolvimento de cada criança", demonstrando uma compreensão mais qualificada das especificidades da infância e da necessidade de adequação das propostas pedagógicas aos processos de desenvolvimento infantil.

Essa mesma tendência é identificada na fala da FM 23, para quem a formação "ampliou meu olhar sobre as necessidades reais das crianças e reforçou a importância de planejar com intencionalidade", indicando que o planejamento passa a ser concebido não apenas como procedimento técnico, mas como ação fundamentada em conhecimentos sobre a criança, a aprendizagem e os objetivos educativos. De forma complementar, as manifestações da FM 35 e da FM 36 reforçam que os estudos, discussões e vivências promovidos pelo ProLEEI no Amazonas contribuíram para o desenvolvimento de práticas mais conscientes e contextualizadas, ao possibilitarem o planejamento de "atividades mais intencionais, sensíveis e significativas para as crianças" e de "propostas mais intencionais, criativas e alinhadas às necessidades das crianças". Diante dos enunciados, consideramos o pensamento de Gomes (2025) e Pimenta (2007) sobre a aprendizagem significativa, a qual necessita que o sujeito se aproprie dos temas abordados, relacionando-os a outros conhecimentos e saberes iniciais e ampliando suas possibilidades de compreensão e produção de sentidos.

Dessa forma, as unidades de significado identificadas nos discursos evidenciam que o processo formativo tem favorecido a consolidação de uma cultura de reflexão, planejamento e tomada de decisão pedagógica fundamentadas, ao mesmo tempo em que fortalece a apropriação de referências teórico-metodológicas pelos(as) formadores(as) municipais. Esse movimento se torna estratégico, uma vez que esses profissionais atuam como multiplicadores formativos junto aos professores da Educação Infantil.

Eixo 2: Relevância formativa e aplicabilidade das atividades

Neste segundo eixo analítico, buscou-se mapear quais temas ou atividades propostas pelo ProLEEI/AM foram validados pelas participantes como os mais significativos e de efeitos para serem reproduzidos nas redes municipais. A ferramenta *QDA Miner* nos auxiliou com a quantificação da relevância atribuída a esse quesito, conforme estruturado na Tabela 2:

Tabela 2. Distribuição de frequências: relevância e aplicabilidade dos temas do ProLEEI na ação formativa e pedagógica

Códigos empregados no QDA Miner	Frequência absoluta (Count)	% sobre os códigos (%Codes)
Vivências, experiências e práticas	79	24,5%
Todos os temas	54	16,8%
Literatura infantil	52	16,1%
Linguagem oral e escrita	51	15,8%
Infância, cultura e pluralidade	35	10, 9%
Arte e experiência estética	25	7,8%

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados extraídos com auxílio do *software QDA Miner*, 2026.

A representação da Tabela 2 revela que o maior destaque no *corpus* de análise é a categoria vivências, experiências e práticas, concentrando 24,5% das ocorrências. As unidades de registro informadas pelos(as) formadores(as) municipais estão relacionadas às atividades práticas planejadas pelas formadoras estaduais, baseadas nos Cadernos LEEI, sendo as oficinas literárias, tertúlias, rodas de leitura e vivências pedagógicas (Universidade Federal do Amazonas, 2025).

Na perspectiva da análise de conteúdo de Bardin (2016), a elevada recorrência em vivências, experiências e práticas permite inferir que os participantes atribuem centralidade às experiências compartilhadas como elementos de apoio ao processo formativo. Podemos observar, pelos enunciados da FM 37 "[...] as atividades vivenciadas a partir das trocas de experiências serviram para ampliar nossas práticas" e das FM 23 e FM 15 ao destacarem:

O aprofundamento sobre cultura, linguagem e práticas de leitura na Educação Infantil, aliado à troca de experiências entre as formadoras de Envira, trouxe intencionalidade ao estudo e contribuiu diretamente para qualificar as formações que serão desenvolvidas no município. (FM 23).

Esses temas e atividades são diretamente aplicáveis em nível municipal, pois fornecem ferramentas práticas e conceituais para que os educadores transformem sua prática em sala de aula, promovendo um letramento de qualidade desde a Educação Infantil. (FM 15).

Os textos demonstram que, mais do que descrever atividades realizadas, a formação continuada é compreendida como um espaço de construção coletiva de saberes, no qual a reflexão sobre a prática é firmada pelo diálogo entre pares, pela problematização das experiências e pela socialização dos conhecimentos produzidos nos diferentes contextos municipais. Sobre isso, Pimenta (2007) colabora na afirmação de que é por meio da interação entre os professores, do compartilhamento de experiências e da reflexão coletiva sobre a prática que os saberes docentes são produzidos e ressignificados.

Richter (2016, p. 18) reforça que "educação e formação cultural são processos históricos em contínuo movimento de transformação e de renovação. [...] Na convivência, juntos, participamos de uma rede de significados e nela significamos nossas particularidades." Portanto, a mobilização entre educação e formação cultural, que se situam em um campo de valores, crenças e comportamentos alinhados a um lugar e a um coletivo, contribui para a compreensão de que a formação do ProLEEI no estado do Amazonas se constituiu um espaço de produção coletiva de sentidos sobre a docência

na Educação Infantil, no qual as experiências locais favoreceram o diálogo com os referenciais teóricos e com as vivências dos participantes dos diferentes municípios.

Outro aspecto de destaque refere-se à categoria: todos os temas (16,8% das recorrências), indicando que os participantes atribuem relevância ao conjunto articulado de conteúdos desenvolvidos ao longo da formação. A repetição dessa categoria sugere que os(as) formadores(as) municipais não percebem os temas propostos nos Cadernos LEEI de forma fragmentada, mas compreendem a coerência interna da formação. Nesse sentido, o processo formativo integra fundamentos teóricos, oficinas práticas e momentos de reflexão sobre a ação pedagógica, colaborando assim ao que é proposto e fundamentado pelos Cadernos LEEI ao visar à articulação indissociável entre ciência, arte e vida, objetivando que os conceitos e as formulações teóricas sejam “aprofundados e articulados com manifestações artísticas – poemas, contos, letras de músicas, reproduções de obra de arte, fotografias etc. – com um trabalho pedagógico junto às crianças [...]” (Brasil, 2016a, p. 13).

Essa organização evidencia uma concepção de formação que compreende a aprendizagem como processo cultural complexo, em que diferentes linguagens e experiências participam para o desenvolvimento humano e profissional. Os enunciados dos(as) formadores(as) municipais auxiliam essa compreensão ao afirmarem: “complexo responder que apenas um contempla. Todos estão inter-relacionados. Considero todos relevantes e aplicáveis.” (FM, 195). O participante aponta sua percepção sobre a relação entre os temas trabalhados e reconhece que o conhecimento produzido durante a formação se organiza de modo sistêmico.

Refletindo da mesma forma, a FM 200 afirma que “todas [as temáticas], pois irão contribuir para o meu fazer enquanto formadora municipal”, mostrando que os diferentes conteúdos adquirem sentido na medida em que são articulados à prática formativa. Esse entendimento é ampliado pela FM 232 ao destacar que “Todos os temas trabalhados durante os temas de formação foram relevantes para minha prática pedagógica [...], pois os mesmos nos deram um leque de possibilidades para trabalhar na realidade da educação infantil.” Essas unidades de significado revelam uma representação compartilhada de que a formação do ProLEEI reside na coerência epistemológica que integra os diferentes eixos formativos apresentados nos Cadernos LEEI (Brasil, 2016a).

Diante disso, observa-se nos enunciados dos(as) formadores(as) municipais que a formação ofertada pelo ProLEEI Amazonas se aproxima da concepção preconizada nos Cadernos LEEI. À luz desse material, entende-se que a formação de professores é concebida como um processo contínuo de construção e reconstrução de saberes, no qual a experiência docente assume papel central na constituição do desenvolvimento profissional. Nessa perspectiva,

[...] os professores constroem saberes, constroem conhecimentos, e não apenas se utilizam dos conhecimentos produzidos nas instâncias de formação docente. [...] a reconstrução do saber-fazer produzido a partir da experiência. As propostas pedagógicas e didáticas pautadas nessa concepção têm dado ênfase na necessidade de os professores estarem constantemente refletindo sobre suas ações: a partir de suas ações, sobre suas ações e durante suas ações. (Brasil, 2016a, p. 22).

Nesse sentido, tem-se como análise que os princípios orientadores do LEEI foram apropriados para além de sua dimensão prescritiva, passando a constituir referenciais para a reflexão sobre a prática pedagógica e para a reorganização das ações formativas nos municípios amazonenses. A formação é reconhecida como espaço de produção coletiva de saberes, no qual a teoria e prática se articulam dialeticamente. Essa perspectiva dialoga com os pressupostos histórico-culturais de Lev Vygotsky (2007), ao reconhecermos que o desenvolvimento profissional é mediado pelas interações sociais e pela linguagem.

Dando sequência à análise, emergem os códigos: leitura literária e literatura infantil (16,1%) e linguagem oral e escrita (15,8%). Estas temáticas nos Cadernos LEEI estão no campo da abordagem histórico-cultural. Conforme essa abordagem, a imersão na cultura escrita desempenha um papel central no processo de humanização e desenvolvimento das funções psicológicas superiores das

crianças (Vygotsky, 2007).

À luz da perspectiva histórico-cultural, a linguagem constitui o principal instrumento de mediação das relações entre a criança, a cultura e o conhecimento. Nessa direção, Vygotsky (2007) compreende a escrita como um instrumento cultural complexo, cuja apropriação não ocorre de forma espontânea nem se restringe ao domínio do código escrito. Ao contrário, a inserção da criança no universo da linguagem escrita deve acontecer desde a primeira infância, por meio de práticas sociais significativas que lhe permitam compreender as funções sociais, culturais e comunicativas da leitura e da escrita.

Os enunciados dos(as) formadores(as) municipais evidenciam a importância da linguagem como eixo estruturante da formação de professores da Educação Infantil. Isso se destaca quando os participantes pontuam sobre a necessidade de desenvolver "atividades em que a linguagem seja constitutiva das ações das crianças, fortalecendo a formação como pessoas vivas e críticas." (FM 24), (FM 178) "Os temas mais relevantes a minha prática formativa são: "linguagem oral e linguagem escrita na ed. Infantil: práticas e interações"; e "oralidade e as interações com a linguagem escrita." (FM 83). Em conjunto, esses enunciados revelam que a formação proporcionada pelo ProLEEI favoreceu a compreensão da linguagem como prática social, cuja aprendizagem se constitui nas interações vivenciadas pelas crianças.

As respostas das formadoras municipais demonstram que as abordagens propostas nos Cadernos LEEI foram apropriadas e mobilizadas como referência para a compreensão das ações formativas, uma vez que esses materiais constituem o principal referencial teórico-metodológico do ProLEEI em âmbito nacional. O Caderno 2, denominado *Ser criança na Educação Infantil: Infância e Linguagem* (Brasil, 2016c), e o Caderno 3, *Linguagem oral e linguagem escrita na Educação Infantil: práticas e interações* (Brasil, 2016d), orientam a compreensão da linguagem como prática social e da escrita como patrimônio cultural.

As formações que partem dos pressupostos desses materiais visam subsidiar a continuidade das ações formativas junto aos professores das turmas de referência nos municípios amazonenses. Além disso, os materiais se baseiam em orientações metodológicas, que favorecem a construção de novas compreensões acerca do papel da linguagem no desenvolvimento infantil e da função mediadora do professor. Ao passo que problematiza as concepções tradicionais centradas na aprendizagem mecânica da escrita, e orienta os formadores a desenvolverem práticas pedagógicas que valorizem a participação ativa das crianças em situações reais de uso da linguagem (Brasil, 2016c, 2016d).

Concomitante a essa análise, tem-se a categoria: literatura infantil (52 ocorrências), em que os formadores municipais compreendem a relevância da literatura e da aproximação da criança com a cultura escrita desde a Educação Infantil. Essa compreensão aparece quando os(as) participantes apontam como relevante: "A importância da leitura e da escrita na infância, e as atividades que promovem a criatividade e a expressão das crianças" (FM 229) e "linguagem oral; cultura literária; aproximação da criança à cultura escrita; sequência literária" (FM 189). Os enunciados declaram compreensão de que a inserção da criança no universo da linguagem escrita deve ocorrer por meio de experiências culturais significativas, nas quais literatura, oralidade, brincadeira e interação constituem elementos indissociáveis do trabalho pedagógico (Brasil, 2016b).

Conforme os estudos de Lev Vygotsky (2007), a escrita é um instrumento cultural complexo. Desse modo, a inserção da criança no universo da linguagem escrita deve ocorrer desde a primeira infância, por meio de práticas sociais contextualizadas e significativas, para possibilitar a compreensão das funções sociais e comunicativas da linguagem.

Outro fator marcante nos discursos dos(as) participantes é o reconhecimento da leitura como prática cotidiana a ser incorporada às ações docentes. Esse entendimento manifesta-se na afirmação de que um dos aspectos mais relevantes da formação consiste em "incentivar bastante as professoras a prática de ler com as crianças." (FM 56). É um enunciado que demonstra que a formação promovida pelo LEEI vai além da dimensão conceitual dos conteúdos e busca reorganizar as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos(as) docentes da Educação Infantil.

A valorização da literatura infantil como elemento das práticas pedagógicas na Educação Infantil também se evidencia nas reflexões propostas por Sepúlveda e Teberosky (2016). As autoras defendem que "sem dúvida, as professoras podem contar com os livros de literatura infantil como

importantes aliados para aumentar a qualidade da linguagem que utilizam nos diálogos que constroem com as crianças." (Sepúlveda; Teberosky, 2016, p. 66). Essa compreensão reconhece o livro literário como um artefato capaz de potencializar as interações linguísticas e ampliar as experiências das crianças com a linguagem, afastando assim a possibilidade de o tornar como um mero objeto recreativo ou instrumental.

Ao analisarmos os códigos infância, cultura e pluralidade (35 ocorrências, 10,9%) e arte e experiência estética (25 ocorrências, 7,8%), observa-se que os(as) formadores(as) municipais atribuíram significativa relevância às dimensões culturais, artísticas e estéticas da Educação Infantil no âmbito do ProLEEI. As atividades relacionadas neste plano temático envolveram os formadores municipais nos encontros formativos em experiências estéticas e poéticas, por meio do contato sensorial, popular ou vernáculo, coreográfico, música, de produção e de visão sobre as artes como processo de humanização.

Conforme Richter (2016), é um desafio na Educação Infantil, na atualidade, elaborar uma concepção pedagógica que reconheça e incorpore a trajetória histórica das interações entre as múltiplas expressões culturais e de valorização da diversidade como elemento da formação humana. Por outro lado, encontramos legalidade nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil "DCNEI (2009), que reconhece a criança como sujeito histórico e de direitos, que constrói sua identidade pessoal e coletiva nas interações com outras crianças, com os adultos, com a natureza e com os diferentes contextos socioculturais.

A organização do trabalho pedagógico a partir dos pressupostos teórico-metodológicos do ProLEEI demanda práticas que assegurem experiências significativas com as múltiplas linguagens, a literatura, as artes, as brincadeiras e as diferentes manifestações culturais, favorecendo o desenvolvimento integral da criança. Os enunciados dos(as) formadores(as) municipais evidenciam a apropriação desses princípios ao atribuírem centralidade à cultura, à pluralidade, à arte e às experiências estéticas como dimensões indissociáveis da formação docente e da prática pedagógica na Educação Infantil.

Nessa direção, infere-se que a formação promovida pelo ProLEEI no estado do Amazonas transcendeu a dimensão técnico-instrumental da docência ao favorecer processos reflexivos que possibilitam aos formadores municipais reinterpretar suas práticas a partir dos fundamentos da abordagem histórico-cultural e das orientações das políticas curriculares para a Educação Infantil. Desse modo, o ProLEEI, por ter como propósito constituir para a formação de sujeitos capazes de mediar processos formativos fundamentados em referenciais teóricos consistentes, promove a reflexão crítica sobre a prática pedagógica em diferentes contextos municipais, estabelecendo um diálogo entre as diretrizes nacionais e as especificidades socioculturais dos territórios em que atuam.

Considerações finais

Este estudo teve como objetivo analisar os sentidos atribuídos pelos formadores municipais ao percurso formativo do Programa de Leitura e Escrita na Educação Infantil (ProLEEI), evidenciando as contribuições do referido programa para a formação docente e para a resignificação das práticas pedagógicas na Educação Infantil no estado do Amazonas. Os resultados permitiram compreender que o percurso formativo foi significado como um processo de construção coletiva de conhecimentos, de fortalecimento do desenvolvimento profissional e de ampliação das compreensões sobre infância, linguagem, cultura escrita, literatura, arte e diversidade, reafirmando os pressupostos da perspectiva histórico-cultural que orientam o programa.

No campo da produção do conhecimento, a pesquisa amplia as discussões sobre o ProLEEI e as perspectivas formativas dos(as) formadores(as) municipais que atuam de forma estratégica na implementação da política de formação continuada, mas que ainda permanecem pouco explorados na literatura. Ao evidenciar os sentidos produzidos por esses profissionais, o estudo demonstra que a efetivação de uma política de formação em rede depende de uma organização que vai para além de sua estrutura, que deve prezar pela qualidade dos processos de mediação, contextualização e apropriação das referências teórico-metodológicas nos diferentes territórios em que a política se materializa.

Do ponto de vista prático, torna-se importante reforçar a consolidação de ações permanentes de acompanhamento, estudo e fortalecimento da atuação dos(as) formadores(as) municipais, reconhecendo-os como mediadores importantes entre as diretrizes do ProLEEI e as práticas desenvolvidas pelos coordenadores pedagógicos e professores da Educação Infantil. Em estados com características territoriais e socioculturais singulares, como o Amazonas, essa mediação mostra-se essencial para que os princípios da política formativa sejam contextualizados às realidades locais.

Recomenda-se que futuras pesquisas investiguem os diferentes níveis da rede formativa do ProLEEI, incorporando as perspectivas dos demais envolvidos, como coordenadores pedagógicos e professores da Educação Infantil, para analisar como o percurso formativo repercute na organização do trabalho pedagógico e nas experiências vivenciadas pelas crianças. Também se mostra relevante desenvolver estudos comparativos entre diferentes estados e regiões do país, contribuindo para compreender de que modo os distintos contextos influenciam a implementação da política e a produção de sentidos pelos sujeitos envolvidos.

Conclui-se que o ProLEEI se consolida como uma política pública de formação continuada que é orientada pela mediação, pela reflexão crítica e pela construção compartilhada de conhecimentos. Ao qualificar a atuação dos(as) formadores(as) municipais, o programa contribui para o desenvolvimento profissional docente e para a resignificação das práticas pedagógicas, em consonância com os princípios da Educação Infantil e com as especificidades do contexto regional.

Referências

BARAÚNA, Cássia Raíra Magalhães. **Práticas significativas de leitura e escrita na educação infantil: fundamentos teóricos e metodológicos do Programa Leitura e Escrita na Educação Infantil (ProLEEI)**. 2025. TCC (Graduação Licenciatura em Pedagogia). Universidade Federal do Amazonas, Manaus-AM, 2025.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução: Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo. Edições 70, 2016.

BISSOLI, Michelle de Freitas; OLIVEIRA, ANA Paula Lima Carvalho; HOSTERNO, Patricia Marques Freire. Projeto Leitura e Escrita na Educação Infantil (LEEI) na perspectiva dos formadores estaduais do Estado do Amazonas. **Revista Educação e Políticas em Debate**, v. 14, n. 3, p. 1-20, set./dez. 2025. DOI: <https://doi.org/10.14393/REPOD-v14n3a2025-78517>. Acesso em: 12 abr. 2026.

CARNEIRO, Evaneida Soares. **Formação continuada de professores da pré-escola: uma avaliação em profundidade do Programa Compromisso Nacional Criança Alfabetizada**. 2025. Dissertação (Mestrado Profissional). Universidade Federal do Ceará. Fortaleza-CE, 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução n.º 5, de 17 de dezembro de 2009**. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. CNE/CEB. Brasília, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. **Leitura e Escrita na Educação Infantil: apresentação**. Caderno 0. Brasília: MEC/SEB, 2016a.

BRASIL. Ministério da Educação. **Ser docente na educação infantil: entre o ensinar e o aprender**. Caderno 1. Brasília: MEC/SEB, 2016b.

BRASIL. Ministério da Educação. **Ser criança na Educação Infantil: infância e linguagem**. Caderno 2. Brasília: MEC/SEB, 2016c.

BRASIL. Ministério da Educação. **Linguagem oral e linguagem escrita na Educação Infantil: práticas e interações**. Caderno 3. Brasília: MEC/SEB, 2016d.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP n.º 2, de 20 de dezembro de 2019**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Brasília: MEC/SEB, 2019.

BRASIL. **Portaria MEC n.º 85, de 31 de janeiro de 2025**. Institui o Programa de Formação Continuada Leitura e Escrita na Educação Infantil - Pro-LEEI no âmbito do Compromisso Criança Alfabetizada. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 04 fev. 2025. Seção 1, p. 26. 2025.

BRASIL. **Portaria nº 1.774, de 1º de setembro de 2023**. Dispõe sobre as atribuições, a composição e o funcionamento da Rede Nacional de Articulação de Gestão, Formação e Mobilização - Renalfa e define os valores para o pagamento de bolsas de formação continuada para os articuladores do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-1.774-de-1-de-setembro-de-2023-507365760>. Acesso em: 13 abr. 2026.

BRASIL. **Projeto**: Leitura e escrita na Educação Infantil. Out. 2017. Disponível em: https://issuu.com/projetoleituraescrita/docs/leei_apresenta. Acesso em: 15 dez. 2025.

FARIA, Daniella Saviana; SILVA, Fernanda Duarte Araújo; CARVALHO, Laura Mesquita. A mediação literária como possibilidade de apropriação da cultura escrita na Educação Infantil. 2025. **Ensino Em Re-Vista**, Uberlândia, MG, v. 32, p. 1-17 Disponível em: <http://doi.org/10.14393/ER-v32e2025-16>. Acesso em: 12 abr. 2026.

GOMES, Marineide de Oliveira. **Formação de professores na educação infantil**. 3. Ed. São Paulo: Cortez Editora, 2025.

IMBERNÓN, Francisco. **Qualidade do ensino e formação do professorado**: uma mudança necessária. Tradução: Silvana C. Leite. São Paulo: Cortez, 2016.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação permanente do professorado**: novas tendências. Tradução: Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo: Cortez, 2022.

MATTAR, João; RAMOS, Daniela Karine. **Metodologia da pesquisa em educação**: abordagens qualitativas, quantitativas e mistas. São Paulo: Edições 70, 2021.

PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 5 ed. São Paulo, SP: Cortez, 2007.

RODRIGUES, Thaliane da Silva; GROTTI, Giane Lucelia. Políticas para a Educação Infantil nos governos de Luiz Inácio Lula da Silva. **Revista Educação e Políticas em Debate**, v. 14, n. 3, p. 1-20, set./dez., 2025. Disponível em: DOI <https://doi.org/10.14393/REPOD-v14n3a2025-78550>. Acesso em: 20 dez. 2025.

VYGOTSKY, Lev Semenovich (1896-1934). **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Tradução: José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 7. ed. São Paulo, SP: Martins Fontes, 2007.

VYGOTSKY, Lev Semenovich; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alexis N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. Tradução: Maria da Pena Villalobos. 15 ed. São Paulo: Ícone, 2017.

RICHTER, Sandra. Docência e formação cultural. *In*: BRASIL. Ministério da Educação. **Ser docente na educação infantil**: entre o ensinar e o aprender. Brasília: MEC/SEB, 2016.

SEPÚLVEDA, Angélica; TEBEROSKY, Ana. As crianças e as práticas de leitura e de escrita. *In*: BRASIL. Ministério da Educação. **Crianças como leitoras e autoras**. Caderno 5. Brasília: MEC/SEB, 2016.

SCHÖN, Donald. **Educando o profissional reflexivo**: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS. **Proposta Institucional**: Pro-LEEI Amazonas - 2025. Manaus/Amazonas: UFAM, 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS. Formulário de avaliação do 1º Ciclo de Formação de Formadores Municipais - Pro-LEEI/Amazonas (2025-2026), 2026.

Recebido em 20 maio 2026
Aceito em 10 julho 2026