

LEITURA E ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL COMO POLÍTICA DE FORMAÇÃO CONTINUADA: CONTRIBUIÇÕES DO ProLEEI – APROFUNDAMENTO (2025)

READING AND WRITING IN EARLY CHILDHOOD
EDUCATION AS A CONTINUING PROFESSIONAL
DEVELOPMENT POLICY: CONTRIBUTIONS OF ProLEEI –
ADVANCED PROGRAM (2025)

Raissa Alexandra Lopes Duarte

Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos - UFSCar

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6230918141562060>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0004-9237>

E-mail: raissa.alexandras2@gmail.com

Joseane Amancio Pinto

Doutoranda em educação pela UNIFESP

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2247204950285798>

ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-0365-7750>

E-mail: joseane.amancio@unifesp.br

Fernando Rodrigues de Oliveira

Doutor em Educação pela Faculdade de Filosofia e Ciências (FFC)

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7112621592674917>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5609-550X>

E-mail: fer.tupa@gmail.com

Resumo: O presente artigo analisa a experiência do Programa Leitura e Escrita na Educação Infantil (ProLEEI), em sua etapa de aprofundamento realizada no ano de 2025, no âmbito do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (CNCA), com foco na atuação de duas formadoras estaduais dos polos de São José dos Campos e Pindamonhangaba (SP). Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de caráter descritivo-analítico, fundamentada em registros formativos e narrativas das cursistas. A análise evidencia que o programa, ao articular teoria e prática por meio de chaves de leitura da realidade educativa, contribui para a constituição de uma prática docente mais reflexiva, investigativa e alinhada às especificidades da infância. Conclui-se que o ProLEEI se configura como uma política pública relevante, ao promover processos coletivos de construção de conhecimento e resignificação das práticas pedagógicas na Educação Infantil.

Palavras-chave: Políticas Públicas. Formação de Professores. Educação Infantil. Leitura e Escrita.

Abstract: This article analyzes the experience of the Reading and Writing in Early Childhood Education Program (ProLEEI), in its advanced stage carried out in 2025 under the National Commitment to Child Literacy (CNCA), focusing on the work of two state-level facilitators from the São José dos Campos and Pindamonhangaba (SP) hubs. This is a qualitative, descriptive-analytical study based on training records and teachers' narratives. The analysis shows that the program, by articulating theory and practice through analytical lenses of educational reality, contributes to the development of more reflective, investigative teaching practices aligned with the specificities of early childhood. The study concludes that ProLEEI stands out as a relevant public policy for continuing education, as it promotes collective processes of knowledge construction and the re-signification of pedagogical practices in Early Childhood Education.

Keywords: Public Policies; Teacher Education; Early Childhood Education; Reading and Writing.

Introdução

A formação continuada de professores tem ocupado posição estratégica nas políticas educacionais brasileiras, especialmente diante dos desafios relacionados à garantia do direito à educação e à promoção da qualidade social dos processos educativos. No âmbito da Educação Infantil, essa discussão adquire contornos específicos, uma vez que envolve a construção de práticas pedagógicas coerentes com as singularidades da infância e comprometidas com os direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, conforme preconizam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2009) e a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017).

Historicamente, as políticas de formação docente destinadas à Educação Infantil foram marcadas por descontinuidades, fragmentações e pela predominância de concepções escolarizantes que, muitas vezes, desconsideravam as especificidades do trabalho pedagógico com crianças pequenas. Conforme apontam Kramer (2006), Campos (2013) e Oliveira (2018), a constituição da Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica demandou a construção de novos referenciais para a formação docente, capazes de articular cuidado, educação, brincadeira, participação e direitos das crianças.

Nesse cenário, o Programa Leitura e Escrita na Educação Infantil (ProLEEI) emerge como uma política pública de formação continuada voltada especificamente para profissionais da Educação Infantil. Instituído no contexto do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (CNCA), o programa representa um importante movimento de reconhecimento da necessidade de discutir as relações das crianças com a cultura escrita antes do Ensino Fundamental, sem reduzir a Educação Infantil a uma etapa preparatória para a alfabetização.

A proposta formativa do ProLEEI fundamenta-se na compreensão da linguagem escrita como prática social, cultural e histórica, reconhecendo as crianças como sujeitos produtores de cultura e participantes ativos dos processos de significação. Nessa perspectiva, o contato com a leitura e a escrita na Educação Infantil não se configura como ensino sistemático do código alfabético, mas como ampliação das experiências culturais das crianças por meio de múltiplas linguagens, interações e brincadeiras.

Após a primeira etapa do programa, desenvolvida em 2024, o percurso denominado LEEI – Aprofundamento foi implementado em 2025 com o propósito de fortalecer processos reflexivos sobre a prática pedagógica. Diferentemente de formações centradas predominantemente na ampliação de repertório teórico-metodológico, a proposta de aprofundamento desloca o foco para a análise crítica das experiências vividas nas instituições educativas, tomando como referência quatro “chaves de leitura da realidade educativa”: o cotidiano como currículo; protagonismo compartilhado entre crianças e professoras; ludicidade e brincadeira; e a comunidade dentro e fora da escola. (Brasil, 2025)

A partir dessa perspectiva, a formação passa a ser compreendida como um processo contínuo de investigação da prática, no qual professoras, coordenadoras pedagógicas e formadoras assumem o papel de pesquisadoras de seus próprios contextos de atuação. Tal compreensão aproxima-se das concepções de formação defendidas por Nóvoa (1992; 2022), para quem o desenvolvimento profissional docente se constitui fundamentalmente na reflexão coletiva sobre a experiência e na produção compartilhada de saberes pedagógicos.

Diante desse contexto, este artigo tem como objetivo analisar o LEEI – Aprofundamento como política pública de formação continuada, evidenciando suas contribuições para a qualificação das práticas pedagógicas na Educação Infantil a partir das chaves de leitura da realidade educativa, bem como os desafios e potencialidades presentes em sua implementação.

Percurso metodológico

Este artigo integra uma pesquisa de pós-doutorado em desenvolvimento, voltada à análise das políticas públicas de formação continuada para a Educação Infantil, tendo como objeto de investigação o Programa Leitura e Escrita na Educação Infantil (ProLEEI), em sua etapa de aprofundamento, realizada no ano de 2025, no âmbito do Compromisso Nacional Criança

Alfabetizada (CNCA). A pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de natureza descritivo-analítica, por buscar compreender, a partir dos registros e das narrativas no percurso formativo, os sentidos atribuídos pelas participantes à formação e às próprias práticas pedagógicas, considerando a complexidade dos contextos educativos (Bogdan; Biklen, 1994).

O contexto empírico da investigação corresponde ao percurso formativo desenvolvido pela Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), instituição responsável pela coordenação de um conjunto de polos de formação vinculados ao programa no estado de São Paulo. Entre esses polos estavam São José dos Campos e Pindamonhangaba, lócus desta pesquisa.

A estrutura organizativa do ProLEEI previa uma formação em rede. A coordenação pedagógica dos polos vinculados à UNIFESP esteve sob responsabilidade do Prof. Dr. Fernando Rodrigues de Oliveira, que conduzia os encontros formativos destinados às formadoras estaduais. Essas, por sua vez, assumiam a mediação dos processos formativos em seus respectivos polos, realizando os encontros com as cursistas e acompanhando o desenvolvimento das atividades propostas ao longo de todo o percurso de aprofundamento.

As autoras atuaram como formadoras estaduais dos polos de São José dos Campos e Pindamonhangaba, desempenhando funções de mediação pedagógica, acompanhamento das cursistas, orientação das atividades formativas e apreciação dos trabalhos finais produzidos. Essa inserção no campo investigado configura uma pesquisa-formação, na qual a produção do conhecimento se articula aos processos de formação continuada, possibilitando o acompanhamento sistemático das experiências desenvolvidas ao longo do programa. A dupla inserção das pesquisadoras, simultaneamente como formadoras estaduais e pesquisadoras, permitiu um acompanhamento próximo do percurso formativo, ao mesmo tempo em que exigiu constante reflexividade quanto aos possíveis efeitos dessa posição sobre a produção, a seleção, a análise e a interpretação dos registros.

Participaram da formação professoras da Educação Infantil, integrantes das equipes gestoras das unidades educacionais e profissionais das equipes técnicas das Secretarias Municipais de Educação dos municípios vinculados aos respectivos polos. A diversidade dos participantes favoreceu a construção de espaços coletivos de reflexão, nos quais diferentes perspectivas sobre a prática pedagógica puderam ser compartilhadas e problematizadas.

O corpus da pesquisa foi constituído pelos materiais produzidos durante o percurso formativo, incluindo registros das formações, narrativas docentes, documentações pedagógicas, materiais elaborados pelas cursistas e, especialmente, os relatos de prática desenvolvidos como trabalho final da formação. Esses relatos seguiram um roteiro estruturado que contemplava a contextualização da experiência, os objetivos, o desenvolvimento da proposta, os resultados observados, os desafios enfrentados e as reflexões decorrentes da prática, possibilitando às participantes revisitar criticamente suas experiências à luz dos referenciais teóricos discutidos no programa.

A constituição do corpus ocorreu de forma processual, ao longo de toda a formação, contemplando os encontros formativos e as atividades desenvolvidas pelas cursistas em seus contextos de atuação. Os trabalhos finais assumiram papel central na investigação, por evidenciarem movimentos de ressignificação das práticas pedagógicas e por permitirem analisar como as quatro chaves de leitura da realidade educativa propostas pelo LEEI – Aprofundamento – o cotidiano como currículo; o protagonismo compartilhado entre crianças e professoras; a ludicidade e a brincadeira; e a comunidade dentro e fora da escola – eram mobilizadas nas narrativas das participantes. A análise dos dados foi realizada por meio da análise de conteúdo, em sua modalidade temática (Bardin, 2016), envolvendo leitura flutuante do corpus, codificação dos registros, agrupamento de unidades de sentido e interpretação do material à luz das categorias analíticas definidas para o estudo.

No que se refere aos aspectos éticos, foram preservadas a identidade das participantes, das crianças e das instituições de Educação Infantil envolvidas, garantindo-se o anonimato em todas as análises apresentadas. Os registros utilizados possuem finalidade exclusivamente acadêmica e científica, sendo analisados em conformidade com os princípios éticos da pesquisa em educação.

A articulação entre investigação acadêmica e atuação formativa permitiu acompanhar longitudinalmente o percurso do programa e analisar os sentidos atribuídos pelas participantes às

experiências desenvolvidas. Considerou-se, durante a análise, a dupla posição das autoras como formadoras e pesquisadoras, reconhecendo-se sua influência na constituição e interpretação do corpus.

O ProLEEI e a consolidação de uma política pública para a Educação Infantil

A criação do ProLEEI representa um marco no campo das políticas educacionais brasileiras por constituir uma ação nacional voltada especificamente para a formação de profissionais da Educação Infantil no âmbito das práticas de leitura, escrita e oralidade. Diferentemente de programas anteriores centrados prioritariamente nos anos iniciais do Ensino Fundamental, o ProLEEI reconhece a necessidade de construir referenciais próprios para a relação das crianças pequenas com as culturas do escrito.

Essa iniciativa dialoga com um conjunto de avanços legais e conceituais que marcaram a trajetória da Educação Infantil no Brasil nas últimas décadas. A Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009) e a Base Nacional Comum Curricular (2017) consolidaram a compreensão da criança como sujeito de direitos e atribuíram à Educação Infantil uma função educativa própria, distinta de perspectivas assistencialistas ou preparatórias.

Nesse contexto, o ProLEEI assume como princípio que as experiências de leitura e escrita vividas pelas crianças devem estar articuladas às práticas sociais de linguagem presentes em seus contextos culturais. Tal posicionamento aproxima-se das contribuições de autores como Soares (2020), Baptista (2010) e Britto (2012), que defendem a inserção das crianças nas culturas do escrito por meio de experiências significativas, sem antecipação de processos formais de alfabetização.

Outro aspecto relevante da política é sua estrutura formativa em rede. O programa articula universidades públicas, sistemas de ensino, equipes gestoras e professores, promovendo um modelo de formação que busca superar a lógica verticalizada tradicionalmente presente nas políticas de desenvolvimento profissional docente. Nessa configuração, a escola deixa de ser apenas espaço de aplicação de conhecimentos produzidos externamente e passa a ser reconhecida como território legítimo de produção de saberes pedagógicos.

A etapa de aprofundamento reforça esse princípio ao se constituir como um percurso investigativo baseado na documentação pedagógica, na observação do cotidiano e na análise compartilhada das práticas. Mais do que transmitir conteúdos, a proposta busca criar condições para que os profissionais desenvolvam uma postura investigativa diante das experiências educativas, fortalecendo processos de reflexão crítica sobre as ações desenvolvidas junto às crianças.

A análise da prática pedagógica a partir das chaves de leitura da realidade educativa

A proposta metodológica do LEEI – Aprofundamento organiza-se em torno das chamadas chaves de leitura da realidade educativa: o cotidiano como currículo; protagonismo compartilhado entre crianças e professoras; ludicidade e brincadeira; e a comunidade dentro e fora da escola (Brasil, 2025), compreendidas como lentes interpretativas que possibilitam analisar a complexidade das experiências vividas no cotidiano da Educação Infantil. Essa abordagem desloca o olhar de práticas isoladas para a compreensão das relações, contextos e significados produzidos no interior das instituições.

O cotidiano como currículo

A análise das experiências desenvolvidas ao longo do percurso formativo evidenciou um movimento de resignificação do conceito de currículo. Em vez de ser compreendido como um conjunto de conteúdos previamente definidos, o currículo passou a ser reconhecido como algo

que se constrói nas relações cotidianas estabelecidas entre crianças, professoras, espaços, tempos e materiais.

Essa compreensão aproxima-se das perspectivas defendidas por Barbosa (2006) e Oliveira-Formosinho (2007), que reconhecem o cotidiano como espaço privilegiado de produção de aprendizagens e significados. Sob essa ótica, momentos rotineiros, como acolhida, alimentação, brincadeiras livres e interações espontâneas, passam a ser compreendidos como contextos legítimos de experiências com a linguagem escrita.

Protagonismo compartilhado: participação das crianças e mediação das professoras

A valorização da participação infantil constitui um dos elementos centrais do percurso de aprofundamento. As discussões realizadas revelaram avanços na compreensão das crianças como sujeitos ativos, capazes de interpretar, produzir cultura, formular hipóteses e atribuir sentidos às experiências vividas.

Entretanto, o protagonismo infantil não implica ausência de intervenção docente. Ao contrário, as discussões formativas evidenciaram a importância de uma mediação pedagógica intencional, capaz de ampliar possibilidades de participação e enriquecer as experiências das crianças. Nessa perspectiva, protagonismo e mediação não se apresentam como dimensões opostas, mas complementares.

Ludicidade e brincadeira

As reflexões produzidas no âmbito da formação reafirmaram a brincadeira como eixo estruturante da prática pedagógica na Educação Infantil. As análises das documentações pedagógicas evidenciaram que as experiências com leitura e escrita se tornam mais significativas quando emergem de contextos lúdicos, nos quais as crianças podem explorar, imaginar, criar e produzir sentidos.

Ao reconhecer a brincadeira como forma privilegiada de relação das crianças com o mundo, o programa contribui para superar concepções que associam aprendizagem exclusivamente a atividades dirigidas ou escolarizadas.

A comunidade dentro e fora da escola

Outra dimensão evidenciada pelo percurso formativo refere-se à ampliação das relações entre escola, território e comunidade. As práticas analisadas demonstraram que a aproximação entre experiências escolares e contextos socioculturais das crianças favorece a construção de aprendizagens mais significativas e contextualizadas.

Nessa perspectiva, a linguagem escrita deixa de ser compreendida apenas como objeto escolar e passa a ser reconhecida como prática social presente nas múltiplas interações que as crianças estabelecem com suas famílias, comunidades e espaços de convivência.

A utilização das chaves de leitura permitiu às professoras, coordenadoras e equipe técnica desenvolver uma análise mais complexa de suas práticas, evidenciando a interdependência entre os diferentes aspectos do cotidiano educativo.

Esse processo reforça a importância da prática reflexiva como elemento central da formação docente, entendida como um movimento contínuo de análise e ressignificação da ação pedagógica (Perrenoud, 2002).

A realização do trabalho final: reflexões sobre a prática pedagógica e o desenvolvimento profissional docente

Como etapa culminante da formação de Aprofundamento do Programa Leitura e Escrita na Educação Infantil (ProLEEI) foi proposta a elaboração de um trabalho final de relato de prática que possibilitasse às cursistas revisar, analisar e refletir sobre suas próprias ações pedagógicas à luz dos referenciais teóricos estudados ao longo da formação. A atividade consistiu na escolha de uma prática desenvolvida com as crianças, que contemplasse uma ou mais discussões realizadas por meio das chaves de leitura da realidade educativa articuladas com experiências de leitura, escrita, oralidade e cultura escrita, em consonância com os princípios defendidos pelo programa.

Para essa proposta do relato de prática, as formadoras estaduais, junto à coordenação do programa, construíram um *template* com roteiro orientador para nortear o olhar, a reflexão e a escrita das cursistas, ressaltando que o objetivo principal era dar visibilidade às ações e práticas desenvolvidas por elas no decorrer da formação, em especial aquelas referentes ao trabalho com as práticas de leitura e escrita na Educação Infantil. O roteiro era composto por sete partes com perguntas que pudessem fomentar a reflexão das cursistas: Identificação; Contextualização da prática; Objetivos da prática; Desenvolvimento da proposta; Resultados observados; Desafios e reflexões e Considerações finais.

Mais do que um exercício descritivo, a proposta buscou promover um movimento investigativo sobre a ação docente, compreendendo o professor como sujeito que produz conhecimentos a partir da reflexão crítica sobre sua prática. Nesse sentido, o trabalho final configurou-se como um importante dispositivo formativo, possibilitando que cada participante analisasse intencionalidades, contextos, intervenções, aprendizagens das crianças e desafios encontrados no percurso.

A reflexão sistematizada sobre a prática constitui elemento central do desenvolvimento profissional docente. Para Schön (2000), o professor é um profissional reflexivo, capaz de produzir conhecimentos ao refletir na ação e sobre a ação. Ao revisar experiências pedagógicas concretas, as cursistas foram convidadas a atribuir novos significados às suas práticas, identificando potencialidades, limites e possibilidades de ressignificação do trabalho educativo à luz dos estudos realizados.

Essa perspectiva também dialoga com os estudos de Nóvoa (1992), ao afirmar que a formação docente não se constrói por acumulação de cursos ou técnicas, mas por meio de um trabalho permanente de reflexão crítica sobre as práticas e de reconstrução da identidade profissional. Ao selecionar uma experiência significativa para análise, as cursistas assumiram o papel de pesquisadoras de seu próprio fazer pedagógico, fortalecendo processos de autoria e de produção de saberes profissionais.

Ao longo da escrita dos relatos, observou-se um movimento de articulação entre teoria e prática, elemento fundamental para a constituição da profissionalidade docente. Conforme Tardif (2014), os saberes dos professores são plurais e se constroem na interação entre os conhecimentos acadêmicos, curriculares e experienciais. Nesse processo, a experiência cotidiana deixou de ser compreendida apenas como ação rotineira e passou a ser analisada como fonte legítima de conhecimento pedagógico.

A proposta do trabalho final também se fundamentou na compreensão da pesquisa como princípio formativo. Para Freire (1996), ensinar exige pesquisa, curiosidade epistemológica e disposição para compreender criticamente a realidade. Ao investigarem suas próprias práticas, as cursistas exercitaram o olhar atento para os processos de aprendizagem das crianças, ampliando a capacidade de observação, documentação pedagógica e análise das experiências vividas nos contextos educativos.

Os trabalhos produzidos evidenciaram a potência das práticas de leitura e escrita desenvolvidas na Educação Infantil quando organizadas a partir de contextos significativos, experiências culturais e interações sociais. Em consonância com os pressupostos do ProLEEI, as narrativas apresentadas demonstraram o compromisso dos professores com a garantia dos direitos das crianças de participar de práticas sociais de linguagem, apropriando-se gradativamente da cultura escrita em situações reais, com sentido e contextualizadas.

Como desdobramento dessa etapa, a formadora estadual de cada polo realizou um processo de apreciação e curadoria dos trabalhos produzidos. É importante ressaltar que todas as cursistas concluíram a formação e fizeram o trabalho. Entre as experiências apresentadas, a formadora estadual, em diálogo com os critérios estabelecidos pelo programa, selecionou um trabalho representativo de cada polo para compor o Seminário Final realizado na Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), campus Guarulhos, dia 05 de dezembro de 2025. Esse momento constituiu-se como espaço rico e privilegiado de compartilhamento de saberes, valorização das experiências docentes e fortalecimento da formação em rede.

No seminário final, além do compartilhamento de práticas desenvolvidas pelas cursistas, tivemos também algumas presenças que enriqueceram e fomentaram ainda mais as reflexões neste dia: a coordenadora geral do ProLEEI/CNCA, professora Dra. Mônica Corrêa Baptista, que falou sobre o LEEI/CNCA como política de formação de professoras de Educação Infantil. O coordenador do polo Unifesp, professor Dr. Fernando Rodrigues de Oliveira, que apresentou: O LEEI Aprofundamento e o LEEI Comunidades Indígenas na Unifesp. Neste momento, além do relato, fotos e vídeos que evidenciaram o percurso do trabalho realizado, tivemos também a presença de professores indígenas compartilhando as suas experiências e desafios com a formação.

A apresentação dos trabalhos no seminário final reafirmou a importância de reconhecer as professoras, coordenadoras e equipe técnica como intelectuais que produzem conhecimentos sobre a educação, sobre a infância e práticas de linguagem na Educação Infantil. Conforme destaca Imbernón (2011), a formação continuada deve favorecer processos colaborativos de investigação, reflexão e transformação da prática, contribuindo para a construção de uma cultura profissional pautada na aprendizagem coletiva.

Desse modo, o trabalho final dessa formação ultrapassou o caráter avaliativo e consolidou-se como uma experiência formativa significativa e colaborativa, permitindo que as cursistas desenvolvessem competências investigativas, aprofundassem a reflexão sobre suas práticas e ampliassem a compreensão acerca do papel da leitura e da escrita na Educação Infantil, considerando o currículo como cotidiano, o protagonismo do professor e da criança, a ludicidade e a brincadeira e o papel da comunidade interna e externa da escola. Ao transformar a experiência em objeto de análise, as professoras, coordenadoras e equipe técnica fortaleceram sua autonomia profissional e reafirmaram o compromisso com uma educação de qualidade, centrada nas crianças e em seus processos de aprendizagem.

Um dos aspectos mais significativos evidenciados ao longo do percurso formativo do ProLEEI foi a aproximação das professoras, coordenadoras e equipe técnica da Educação Infantil com a universidade pública, especialmente por meio da participação no Seminário Final realizado na Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP). Para muitas cursistas, a experiência de ocupar esse espaço acadêmico, apresentar suas práticas pedagógicas e dialogar com pesquisadores, formadores e colegas de diferentes redes de ensino representou um marco em suas trajetórias profissionais.

Historicamente, a universidade foi percebida por parte dos professores da Educação Básica como um espaço distante de sua realidade cotidiana. No entanto, ao vivenciarem uma formação que reconhece e valoriza os saberes produzidos na prática pedagógica, as cursistas puderam compreender-se também como produtoras de conhecimento. Essa aproximação contribuiu para romper barreiras simbólicas entre a escola e a universidade, fortalecendo o entendimento de que a pesquisa acadêmica e a prática docente não constituem campos dissociados, mas dimensões complementares da profissão docente.

Nesse sentido, o processo de elaboração e socialização dos trabalhos finais permitiu que as professoras, coordenadoras e equipe técnica reconhecessem a relevância de seus saberes experienciais e de suas investigações sobre o cotidiano educativo. Conforme destaca Tardif (2014), os professores produzem saberes específicos no exercício da profissão, construídos na relação com as crianças, com os contextos institucionais e com a experiência acumulada ao longo da carreira. Quando esses saberes são sistematizados, analisados e compartilhados, passam a integrar um patrimônio coletivo de conhecimentos profissionais.

A escrita do trabalho final, a reflexão sobre a prática e a apresentação pública das experiências possibilitaram que muitas cursistas passassem a vislumbrar novos caminhos de formação acadêmica, despertando o interesse pela continuidade dos estudos em cursos de especialização, mestrado

e doutorado. Mais do que uma perspectiva individual de ascensão acadêmica, esse movimento revela a compreensão da formação como processo permanente de desenvolvimento profissional.

Nóvoa (1992) afirma que a formação docente se constrói por meio de um trabalho contínuo de reflexão crítica sobre as práticas e de reconstrução permanente da identidade profissional. Nessa perspectiva, a aproximação com a universidade favorece a ampliação dos espaços de reflexão, investigação e produção de conhecimento, contribuindo para que os professores assumam uma postura cada vez mais autoral diante de sua prática.

Da mesma forma, Freire (1996) defende que ensinar exige pesquisa e curiosidade epistemológica. Para o autor, não há ensino sem pesquisa, assim como não há pesquisa sem ensino. Ao reconhecerem suas práticas como objeto legítimo de investigação, as professoras, coordenadoras e equipe técnica ampliaram sua compreensão acerca do papel da pesquisa na docência e passaram a perceber que a produção acadêmica pode emergir das questões, desafios e aprendizagens presentes no cotidiano das instituições educativas.

A experiência também evidenciou a potência dos processos formativos coletivos. Ao compartilharem suas práticas, analisarem experiências de outras colegas e participarem de debates acadêmicos, as cursistas fortaleceram uma cultura de colaboração e produção coletiva de saberes. Segundo Imbernón (2011), o desenvolvimento profissional docente ocorre de forma mais consistente quando os professores participam de comunidades de aprendizagem, nas quais a reflexão compartilhada e a investigação colaborativa favorecem a construção de novos conhecimentos e a transformação das práticas.

Essa dimensão coletiva da formação dialoga com a concepção de desenvolvimento profissional defendida por Marcelo García (1999), para quem aprender a ensinar é um processo contínuo que se realiza ao longo de toda a carreira e envolve experiências individuais e coletivas de aprendizagem. Nessa perspectiva, o contato com a universidade amplia as oportunidades de participação em comunidades acadêmicas e profissionais comprometidas com a produção e a circulação de conhecimentos educacionais.

Assim, a parceria estabelecida entre o ProLEEI e as universidades públicas extrapolou a dimensão institucional da formação e constituiu-se como uma experiência de fortalecimento da profissionalidade docente. Ao ocuparem espaços acadêmicos historicamente associados à produção do conhecimento científico, as professoras, coordenadoras e equipe técnica puderam reconhecer-se como pesquisadoras de suas próprias práticas, produtoras de saberes e protagonistas de processos de transformação educacional.

Mais do que apresentar um trabalho em um seminário, muitas cursistas passaram a acreditar na possibilidade concreta de retornar à universidade como estudantes de pós-graduação, ampliando sua participação na vida acadêmica e contribuindo, por meio de suas experiências, pesquisas e práticas pedagógicas, para a produção de conhecimentos comprometidos com a qualidade da educação pública. Vale ressaltar que algumas ingressaram no mestrado e outras estão pleiteando uma vaga. Dessa forma, a aproximação entre escola e universidade revelou-se uma estratégia potente para promover o desenvolvimento profissional docente, fortalecer a valorização da carreira e consolidar a compreensão de que os professores são sujeitos que aprendem, pesquisam, produzem conhecimento e transformam a realidade educativa.

Desafios e limites da política de formação

Mesmo com os avanços proporcionados pelo ProLEEI, a política de formação enfrenta desafios importantes. Entre eles, destacam-se a dificuldade de conciliar a participação dos professores com as demandas do trabalho docente, a necessidade de condições institucionais que favoreçam a implementação das práticas discutidas no curso e a ausência de tempos permanentes para estudo, reflexão e acompanhamento das ações desenvolvidas. Apesar disso, observaram-se conquistas e superações, evidenciadas nas apresentações que algumas professoras, coordenadoras e equipe técnica fizeram. Estas focaram na revitalização e organização de espaços leitores, investiram num acervo mais bibliodiverso, enquanto outras já conseguiram fazer o movimento de qualificar os planejamentos, aprimorando as práticas pedagógicas de leitura e escrita atreladas às

práticas sociais.

Outro limite refere-se à continuidade dos processos formativos. Como defendem Nóvoa (2009) e Imbernón (2011), o desenvolvimento profissional docente é contínuo e não se consolida por meio de ações isoladas. Dessa forma, os impactos da formação dependem da existência de políticas permanentes que promovam o acompanhamento, a colaboração entre pares e a reflexão sobre a prática.

Também permanece o desafio de ampliar o reconhecimento e a circulação dos saberes produzidos pelos professores, valorizando-os como autores e pesquisadores de suas próprias práticas. Nesse sentido, a aproximação entre escola e universidade, promovida pelo ProLEEI, representa um importante avanço, mas demanda ações contínuas para fortalecer a produção de conhecimento docente e a valorização da carreira.

Assim, os desafios identificados não diminuem a relevância da política, mas evidenciam a necessidade de investimentos permanentes em formação, condições de trabalho e desenvolvimento profissional, para que as aprendizagens construídas possam se consolidar e transformar efetivamente as práticas pedagógicas.

Considerações finais

A experiência vivenciada na etapa de aprofundamento do programa Leitura e Escrita na Educação Infantil em 2025 (ProLEEI) evidenciou o potencial das políticas de formação continuada que articulam teoria, prática, pesquisa e reflexão sobre a ação pedagógica. Ao longo do percurso formativo, as cursistas foram convidadas a analisar e ressignificar suas práticas, fortalecendo sua identidade profissional e reconhecendo-se como produtoras de saberes, à luz das chaves de leitura da realidade educativa, as quais fortaleceram a análise da prática e contribuíram para a construção de uma docência mais crítica, reflexiva e comprometida com os direitos das crianças.

Destaca-se, ainda, a relevância da aproximação entre escola e universidade, que ampliou o acesso das docentes ao universo acadêmico e despertou o interesse pela continuidade dos estudos e pela produção de conhecimento sobre suas próprias práticas. A socialização dos trabalhos finais e a participação no Seminário da UNIFESP contribuíram para valorizar os saberes construídos no cotidiano da Educação Infantil e fortalecer a formação em rede.

Embora persistam desafios relacionados às condições de trabalho e à continuidade das políticas formativas, os resultados observados demonstram a importância de iniciativas que reconheçam os professores como sujeitos reflexivos, pesquisadores e protagonistas de seu desenvolvimento profissional. Nesse sentido, o ProLEEI reafirma a formação continuada como um espaço de aprendizagem, colaboração e transformação das práticas pedagógicas, contribuindo para a qualificação da Educação Infantil e para a valorização da docência.

Referências

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Por amor e por força: rotinas na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BAPTISTA, Mônica Correia. **A linguagem escrita e o direito à educação na infância**. In: BRASIL. Ministério da Educação. *Coleção Explorando o Ensino: Língua Portuguesa*. Brasília, DF: MEC, 2010.

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

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. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009**. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, DF: MEC/CNE, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Compromisso Nacional Criança Alfabetizada: Documento Orientador**. Brasília, DF: MEC, 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Leitura e Escrita na Educação Infantil (ProLEEI): Caderno de Formação – Aprofundamento**. Brasília, DF: MEC, 2025.

BRITTO, Luiz Percival Leme. **Inquietudes e desacordos: a leitura além do óbvio**. Campinas: Mercado de Letras, 2012.

CAMPOS, Maria Malta. Entre as políticas de qualidade e a qualidade das práticas. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 43, n. 148, p. 22-43, jan./abr. 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

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

KRAMER, Sonia. **A infância e sua singularidade**. In: BRASIL. Ministério da Educação. *Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade*. Brasília, DF: MEC, 2006. p. 13-23.

MARCELO GARCÍA, Carlos. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora, 1999.

NÓVOA, António. **Formação de professores e profissão docente**. In: NÓVOA, António (org.). *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p. 13-33.

NÓVOA, António. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009.

NÓVOA, António. *Escolas e professores: proteger, transformar, valorizar*. Salvador: SEC/IAT, 2022.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Educação Infantil: fundamentos e métodos**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2018.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia. **Pedagogia(s) da infância: reconstruindo uma práxis de participação**. In: OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia; KISHIMOTO, Tizuko Morchida; PINAZZA, Mônica Appezato (org.). *Pedagogia(s) da infância: dialogando com o passado, construindo o futuro*. Porto Alegre: Artmed, 2007. p. 13-36.

PERRENOUD, Philippe. **A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

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

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

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. 17. ed. **Petrópolis**: Vozes, 2014.

Recebido em 20 maio 2026

Aceito em 10 julho 2026