

# REPERCUSSÕES DA IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA LEITURA E ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL NAS COMPREENSÕES DE CURRÍCULO E NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: A EXPERIÊNCIA FORMATIVA “QUINTAL BRINCANTE”

REPERCUSSIONS OF THE IMPLEMENTATION OF THE  
READING AND WRITING IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION  
PROGRAM ON CURRICULUM UNDERSTANDINGS AND  
PEDAGOGICAL PRACTICES: THE "QUINTAL BRINCANTE"  
TRAINING EXPERIENCE

**Julia Graciela Dala Nora**

Mestranda em Políticas Públicas e Gestão Educacional na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/1279239052837769>

ORCID: 0009-0006-9176-7216

E-mail: [juliadalanora@gmail.com](mailto:juliadalanora@gmail.com)

**Débora Teixeira de Mello**

Professora Associada do Centro de Educação da UFSM e do

programa de Pós graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional (PPPG/UFSM)

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4715070196182654>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3017-9000>

E-mail: [debiufsm@gmail.com](mailto:debiufsm@gmail.com)

**Resumo:** Este estudo analisa as repercussões da implementação do Programa Leitura e Escrita na Educação Infantil (ProLEEI/CNCA/MEC) nas compreensões de currículo e nas práticas pedagógicas de professoras participantes da experiência formativa Quintal Brincante, desenvolvida em Vale do Sol (RS). A pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de natureza descritivo-interpretativa, envolvendo dez professoras da Educação Infantil. Os dados foram produzidos por meio de questionário on-line com questões abertas e submetidos à Análise de Conteúdo. Os resultados evidenciam ressignificações nas compreensões de currículo, reconhecido como prática construída nas interações, nas brincadeiras e nas experiências das crianças. Também indicam mudanças na organização dos espaços educativos, na utilização de materialidades e elementos da natureza, no planejamento pedagógico e na valorização da escuta sensível e do protagonismo infantil. Conclui-se que o ProLEEI favoreceu processos de reflexão crítica e fortalecimento das práticas pedagógicas, reafirmando a formação continuada como estratégia para a qualificação da Educação Infantil.

**Palavras-chave:** ProLEEI. Formação continuada. Currículo e Educação Infantil. Práticas pedagógicas. Políticas públicas.

**Abstract:** This study analyzes the repercussions of the implementation of the Reading and Writing in Early Childhood Education Program (ProLEEI) on teachers' understandings of curriculum and pedagogical practices based on the formative experience Quintal Brincante, developed in Vale do Sol, Rio Grande do Sul, Brazil. The study adopts a qualitative, descriptive-interpretative approach involving ten early childhood education teachers. Data were collected through an online questionnaire with open-ended questions and analyzed using Content Analysis. The findings reveal changes in teachers' understandings of curriculum, which came to be recognized as a practice built through children's interactions, play, and everyday experiences. The study also identifies changes in the organization of educational spaces, the use of materials and natural elements, pedagogical planning, and the appreciation of sensitive listening and children's protagonism. The findings indicate that ProLEEI strengthened reflective processes and contributed to the improvement of pedagogical practices in early childhood education.

**Keywords:** ProLEEI. Continuing teacher education. Early Childhood Education curriculum. Pedagogical practices. Public policies.

## Introdução

A formação continuada de professores ocupa lugar central nas políticas públicas voltadas à qualificação da Educação Básica. Na Educação Infantil, essa formação assume especial relevância, pois o trabalho com bebês e crianças pequenas demanda conhecimentos específicos sobre infâncias, currículo, múltiplas linguagens e processos de aprendizagem e desenvolvimento. Nessa perspectiva, compreende-se a formação como um processo permanente de estudo, reflexão e desenvolvimento profissional (NÓVOA, 1992; IMBERNÓN, 2011).

Entre as iniciativas recentes voltadas à formação de professoras da Educação Infantil destaca-se o Programa Leitura e Escrita na Educação Infantil (ProLEEI), instituído pela Portaria MEC nº 85/2025, no âmbito do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (CNCA). O Programa compreende a leitura, a oralidade e a escrita como práticas sociais vividas desde a infância e propõe processos formativos fundamentados na reflexão sobre o currículo, as interações, as brincadeiras, a literatura e as múltiplas linguagens.

Considerando que ainda são incipientes os estudos sobre a implementação do ProLEEI nos contextos municipais, este artigo tem como objetivo analisar de que modo a experiência formativa Quintal Brincante, desenvolvida durante o Percurso 5 no município de Vale do Sol (RS), repercutiu nas compreensões de currículo e nas práticas pedagógicas das professoras participantes.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de caráter descritivo-interpretativo, desenvolvida a partir da implementação do ProLEEI em Vale do Sol (RS). O corpus é constituído pelos registros produzidos ao longo da formação, pelos planejamentos das participantes, pelos documentos elaborados durante o percurso formativo e pelas respostas a um questionário on-line, analisados com o objetivo de compreender os processos de resignificação do currículo desencadeados pela experiência.

Além desta introdução, o artigo apresenta uma discussão sobre a formação continuada na Educação Infantil e o ProLEEI como política pública, descreve os procedimentos metodológicos, analisa os resultados produzidos pela experiência formativa e apresenta as considerações finais.

## O Programa Leitura e Escrita na Educação Infantil como política pública de formação continuada

Compreender a implementação do Programa Leitura e Escrita na Educação Infantil (ProLEEI) implica situá-lo no conjunto das políticas públicas voltadas à formação continuada de professoras da Educação Infantil. Nessa perspectiva, esta seção discute a formação continuada como processo de desenvolvimento profissional docente, apresenta o ProLEEI como política pública nacional e contextualiza sua implementação no município de Vale do Sol, cenário da experiência formativa analisada neste estudo.

## Formação continuada: da atualização profissional à construção coletiva da docência

A formação continuada ocupa lugar central nas políticas públicas educacionais, especialmente diante do reconhecimento de que a formação inicial, embora indispensável, não responde, por si só, às demandas produzidas no exercício da docência. Na Educação Infantil, essa compreensão torna-se ainda mais relevante em razão da complexidade do trabalho pedagógico com bebês e crianças pequenas, que exige conhecimentos articulados sobre infância, currículo, interações, brincadeiras, linguagens e organização dos contextos educativos.

Historicamente, parte das políticas de formação foi organizada sob a perspectiva da racionalidade técnica, privilegiando a atualização de conteúdos e a transmissão de orientações produzidas externamente ao contexto escolar. Embora importantes em determinados momentos, essas iniciativas mostraram-se insuficientes para responder à complexidade da prática docente, especialmente na Educação Infantil, em que as decisões pedagógicas são construídas nas relações

entre crianças, professoras, espaços, tempos e materialidades.

Nas últimas décadas, consolidou-se uma concepção de formação que reconhece os professores como produtores de conhecimento, atribuindo centralidade à reflexão sobre a prática, ao diálogo e à investigação do cotidiano escolar. Nessa perspectiva, a docência deixa de ser entendida como aplicação de conhecimentos produzidos por especialistas e passa a ser compreendida como uma profissão que constrói saberes no próprio exercício do trabalho educativo.

Ao discutir o desenvolvimento profissional docente, Nóvoa (2019) destaca que a formação de professores precisa articular diferentes tipos de conhecimentos, sem reduzir a docência à aquisição de conteúdos científicos ou pedagógicos. Para o autor,

Não devemos, nunca, desvalorizar o conhecimento das disciplinas científicas (a Matemática, a História, etc.). Caso contrário, é impossível educar as crianças e o trabalho dos professores tende a rodar num vazio de conhecimento. Também não podemos desvalorizar o conhecimento pedagógico e das ciências da educação (questões psicológicas, históricas e sociológicas, políticas educativas, metodologias e didáticas, etc.). No entanto, estes dois tipos de conhecimento, que organizam os currículos das licenciaturas, tendem a ignorar um terceiro gênero de conhecimento, absolutamente decisivo para formar os professores: o conhecimento profissional docente. (NÓVOA, 2019, p. 204).

A reflexão proposta por Nóvoa (2019) evidencia que o desenvolvimento profissional docente se constrói na articulação entre teoria, prática e reflexão coletiva sobre o cotidiano escolar, reconhecendo os saberes produzidos pelas professoras como elemento constitutivo da profissão. Essa perspectiva desloca o foco da formação da simples atualização de conteúdos para processos de aprendizagem que valorizam a experiência, a colaboração e a produção compartilhada de conhecimentos.

Tal compreensão aproxima-se das contribuições de Larrosa (2002), para quem a experiência corresponde àquilo que nos acontece e nos transforma, produzindo novos modos de compreender o mundo e de agir sobre ele. No campo da formação docente, essa perspectiva evidencia que os processos formativos tornam-se significativos quando possibilitam às professoras revisitar suas práticas, questionar certezas, dialogar com outras experiências e construir novos sentidos para o trabalho pedagógico.

Na mesma direção, Freire (1996) compreende a formação como um movimento permanente de ação, reflexão e diálogo. Ensinar implica aprender continuamente, em um processo no qual professores e professoras assumem papel ativo na produção do conhecimento, compreendendo a prática como espaço de investigação, criação e transformação da realidade.

Essa compreensão também encontra respaldo nas contribuições de Nóvoa (1992), ao defender uma formação contínua e contextualizada, comprometida com o desenvolvimento da identidade profissional docente. Segundo o autor,

A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal e profissional. Por isso é tão importante investir na pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência. (NÓVOA, 1992, p. 25).

Essa perspectiva permite compreender a formação continuada como processo permanente, construído na relação entre teoria e prática, entre conhecimentos acadêmicos e saberes produzidos no cotidiano das instituições educativas. Ao reconhecer os professores como sujeitos da formação, valoriza-se o diálogo, a reflexão crítica e a aprendizagem colaborativa como elementos fundamentais do desenvolvimento profissional.

É nessa direção que se insere o Programa Leitura e Escrita na Educação Infantil (ProLEEI). Conforme destaca Tomazzetti (2025), o programa ultrapassa a lógica da atualização profissional

e constitui-se como uma proposta formativa que articula referenciais teóricos e experiências do cotidiano, compreendendo o currículo como um processo vivo, construído nas interações, nas brincadeiras, nas múltiplas linguagens e na participação das crianças. A autora evidencia, ainda, que a reflexão sobre a prática, a identidade profissional coletiva e a homologia de processos constituem fundamentos centrais da proposta formativa.

Os estudos desenvolvidos no âmbito do Programa evidenciam que formações dialógicas, críticas e ancoradas na realidade das redes de ensino favorecem a construção de conhecimentos compartilhados e fortalecem o desenvolvimento profissional docente. Ao reconhecer os saberes experienciais das professoras e promover espaços permanentes de estudo, reflexão e troca entre os pares, o ProLEEI supera a lógica da “capacitação pontual” e afirma a formação continuada como política pública comprometida com a transformação das práticas pedagógicas e com a garantia do direito das crianças à Educação Infantil de qualidade.

Nessa perspectiva, a formação continuada deixa de ser entendida como aperfeiçoamento técnico e passa a constituir um espaço de produção de conhecimentos sobre as infâncias, o currículo e as práticas pedagógicas. Ao partir das experiências vividas pelas professoras, favorece processos coletivos de estudo, reflexão e resignificação das práticas, fortalecendo o desenvolvimento profissional e qualificando o direito das crianças a uma Educação Infantil pública, democrática e socialmente referenciada.

É nesse contexto que se insere o ProLEEI, política pública que articula universidades, redes de ensino, coordenações estaduais, formadores municipais e professoras em torno da qualificação das práticas pedagógicas. Ao assumir a experiência, a reflexão sobre o cotidiano e a construção coletiva do conhecimento como fundamentos da formação, o programa busca favorecer processos de desenvolvimento profissional e de resignificação do currículo. Na seção seguinte, apresenta-se o ProLEEI como política pública nacional e sua implementação no município de Vale do Sol, contexto em que se desenvolveu a experiência formativa Quintal Brincante, analisada neste estudo.

## **O ProLEEI como política pública de formação continuada para a Educação Infantil**

A consolidação da Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica trouxe consigo o desafio de construir políticas públicas que reconheçam as especificidades da docência com bebês e crianças pequenas. Nesse contexto, a formação continuada assume papel estratégico para a efetivação dos direitos das crianças e para a qualificação das práticas pedagógicas.

É nesse cenário que se insere o Projeto Leitura e Escrita na Educação Infantil (LEEI), incorporado, em 2024, ao Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (CNCA). Em 2025, por meio da Portaria MEC nº 85, foi instituído o Programa Leitura e Escrita na Educação Infantil (ProLEEI), conferindo caráter permanente à política de formação destinada aos profissionais da Educação Infantil. O programa reafirma que o fortalecimento das experiências de oralidade, leitura, literatura e escrita depende da qualificação do trabalho pedagógico desenvolvido nas creches e pré-escolas. A proposta fundamenta-se na concepção de criança presente nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), que a definem como:

“sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura” (BRASIL, 2009, p. 12).

Nessa perspectiva, a criança é reconhecida como protagonista de seus processos de aprendizagem e desenvolvimento, compreensão que repercute diretamente na concepção de currículo adotada pela Educação Infantil. As DCNEI definem o currículo como um “conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico” (BRASIL, 2009, p. 12), deslocando o foco de uma organização centrada em conteúdos para um currículo construído

nas experiências, nas interações e nas relações estabelecidas no cotidiano.

Entre os oito cadernos da formação destaco aqui o Caderno Formativo do Percurso 5 que amplia essa compreensão ao afirmar que pensar o currículo significa refletir sobre a identidade do trabalho desenvolvido com as crianças na Educação Infantil. Nessa perspectiva, o currículo deixa de ser entendido como uma lista de conteúdos e passa a constituir-se nas experiências, nas múltiplas linguagens, nas interações e nas brincadeiras vividas cotidianamente pelas crianças, assumindo-as como protagonistas do processo educativo.

Em consonância com essa concepção, as DCNEI (BRASIL, 2009) estabelecem as interações e as brincadeiras como eixos estruturantes das práticas pedagógicas, princípio reafirmado pela Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018). Assim, oralidade, literatura, leitura e escrita são compreendidas como experiências que se constituem nas relações das crianças com seus pares, com os adultos, com a cultura e com os diferentes contextos educativos.

É nessa direção que o ProLEEI organiza seus percursos formativos, articulando estudos teóricos, planejamento, literatura, documentação pedagógica, observação e reflexão coletiva sobre a prática. No Caderno Formativo 6 – Currículo e linguagem na Educação Infantil – é destacada essa perspectiva ao defender experiências curriculares centradas na ação das crianças e nas múltiplas linguagens.

Segundo Tomazzetti (2025), o programa compreende a formação continuada como um processo que articula ciência, arte e vida, reconhecendo crianças e professoras como sujeitos centrais da prática pedagógica. Entre seus princípios destacam-se a reflexão sobre a prática, a identidade profissional coletiva, a homologia de processos e a atitude ética, fortalecendo a produção coletiva de conhecimentos. Essa concepção é sintetizada por Corsino et al. (2016, p. 17):

“Uma prática pedagógica comprometida com essa visão de infância requer uma sólida formação de profissionais, que assegure o movimento necessário de deslocamento: dialogar, opor, questionar, desconfiar, desaprender abrindo espaço para a experiência do encontro com as crianças.”

A perspectiva do deslocamento aproxima-se dos fundamentos do ProLEEI ao compreender a formação como um processo de estudo, reflexão e problematização da prática pedagógica, e não como mera transmissão de conhecimentos. Nessa perspectiva, destaca-se o Percurso 5 – Currículo, literatura e linguagem oral e escrita com as crianças da Educação Infantil, que fundamentou a experiência formativa Quintal Brincante, objeto deste estudo. Desenvolvida no município de Vale do Sol (RS), essa experiência possibilita analisar como a implementação do ProLEEI mobilizou processos de reflexão sobre o currículo e repercutiu nas práticas pedagógicas das professoras participantes.

## **A implementação do ProLEEI no contexto municipal: mediações da formação continuada**

A implementação de políticas públicas educacionais não se reduz à execução de diretrizes elaboradas em âmbito nacional. Conforme discutem Ball (1994) e Ball, Maguire e Braun (2016), as políticas são continuamente interpretadas, apropriadas e ressignificadas pelos sujeitos envolvidos em sua implementação. Assim, deixam de ser compreendidas como textos acabados para constituírem-se em processos em permanente construção, produzidos nas relações entre os referenciais da política e os contextos em que são desenvolvidas.

Nessa perspectiva, o Programa Leitura e Escrita na Educação Infantil (ProLEEI) organiza-se por meio de uma rede colaborativa que articula o Ministério da Educação, universidades públicas e redes municipais de ensino, promovendo processos formativos fundamentados na reflexão sobre a docência, nas práticas de leitura, oralidade e escrita e na ampliação das compreensões de currículo na Educação Infantil.

A proposta fundamenta-se na reflexão sobre a prática e no princípio da homologia de processos (SCHÖN, 2000; ALARCÃO, 2001), segundo o qual a formação deve ser organizada de forma coerente com as experiências pedagógicas que se pretende desenvolver junto às crianças. Assim,



as professoras vivenciam situações de estudo, literatura, planejamento, documentação pedagógica e reflexão coletiva semelhantes às que poderão desenvolver em seus contextos de atuação. Essa perspectiva aproxima-se das contribuições de Nóvoa (2022), ao defender que o desenvolvimento profissional docente ocorre em comunidades de aprendizagem, nas quais professores estudam, dialogam, investigam suas práticas e constroem conhecimentos de forma colaborativa.

Foi nesse contexto que se desenvolveu a experiência analisada neste estudo. Durante a edição de 2026 do ProLEEI, a pesquisadora atuou como Formadora Municipal no município de Vale do Sol (RS), mediando os encontros formativos com quinze professoras da Educação Infantil da rede municipal. Os encontros contemplaram os percursos previstos pelo programa, articulando estudos teóricos, literatura, análise de documentos orientadores, vivências pedagógicas, planejamento e momentos de reflexão coletiva. Entre as experiências desenvolvidas, destaca-se o Quintal Brincante, realizado no âmbito do Percurso 5 – Currículo, literatura e linguagem oral e escrita com as crianças da Educação Infantil, escolhido como recorte empírico desta pesquisa por possibilitar compreender como os princípios do ProLEEI foram apropriados pelas participantes ao refletirem sobre currículo, espaços, materialidades, brincadeiras e múltiplas linguagens.

A experiência ocorreu em um amplo gramado da SisHaus, organizado intencionalmente como ambiente formativo voltado à investigação, à criação e à reflexão. Inspirada nos princípios discutidos ao longo do percurso, a proposta buscou articular teoria e prática por meio de uma vivência centrada nas interações, nas brincadeiras, na literatura, nas materialidades e na organização dos espaços educativos.

**Figura 1.** Espaço de acolhida e ambientação do Quintal Brincante, organizado para o desenvolvimento da experiência formativa do Percurso 5 do Programa Leitura e Escrita na Educação Infantil (ProLEEI).



**Fonte:** Acervo da pesquisa (2026).

O Quintal Brincante foi organizado em cinco contextos de experiências: construções, faz de conta, argila, autorretrato e desenho de observação (Quadro 1). As participantes puderam circular livremente entre os espaços, explorando-os conforme seus interesses e tempos, em consonância com a concepção de currículo defendida pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

**Quadro 1.** Contextos e intencionalidades pedagógicas do Quintal Brincante

| Contexto              | Materialidades                                        | Intencionalidade                                       |
|-----------------------|-------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------|
| Construções           | Blocos, tijolos, pedras, livros e elementos naturais. | Cooperação, resolução de problemas e criação coletiva. |
| Faz de conta          | Bonecos, tecidos e objetos diversos.                  | Imaginação, narrativas e representação simbólica.      |
| Argila                | Argila natural e utensílios.                          | Exploração sensorial, criação e expressão.             |
| Autorretrato          | Espelhos e materiais riscantes.                       | Identidade e diferentes formas de representação.       |
| Desenho de observação | Elementos da natureza e materiais de desenho.         | Observação, contemplação e representação do ambiente.  |

**Fonte:** Elaborado pela autora (2026).

Conforme apresentado no Quadro 1, os diferentes contextos foram organizados a partir de intencionalidades pedagógicas articuladas aos princípios do currículo da Educação Infantil defendidos pelo ProLEEI. Embora cada proposta apresentasse características específicas, todas valorizavam as interações, as brincadeiras, a investigação, as múltiplas linguagens e a participação ativa das professoras na experiência formativa. Dessa forma, buscou-se evidenciar que o currículo se constitui nas experiências vividas, nas relações estabelecidas com os espaços, as materialidades e a natureza e na mediação pedagógica intencional.

**Figura 2.** Contexto de construções organizado com materiais não estruturados durante a experiência formativa Quintal Brincante.



**Fonte:** Acervo da pesquisa (2026).

A organização integrada dos espaços, a livre circulação entre os contextos, a presença da natureza e a utilização de materiais não estruturados buscaram traduzir, na prática, os princípios discutidos ao longo do Percurso 5. Antes do início da vivência, realizou-se um momento de acolhimento, no qual foram apresentados os objetivos da proposta e a intencionalidade pedagógica de cada contexto. Também foi disponibilizado um acervo de literatura infantil de reconhecida qualidade estética, literária e artística para livre apreciação das participantes.

Ao longo da experiência, as professoras foram convidadas a assumir o lugar de quem explora, observa, investiga e cria. Essa inversão de perspectiva favoreceu reflexões sobre a organização dos espaços, o potencial das materialidades, a escuta sensível, o protagonismo infantil e o papel da natureza na constituição das experiências educativas. Como afirma Larrosa (2002), a experiência

é aquilo que nos acontece, nos toca e nos transforma, produzindo deslocamentos nos modos de compreender a infância, o currículo e a docência.

Após a vivência, realizou-se uma roda de partilha e reflexão coletiva, na qual as participantes socializaram percepções e aprendizagens construídas durante a experiência, relacionando-as às práticas desenvolvidas em suas instituições. Esse movimento fortaleceu a articulação entre experiência, reflexão e prática pedagógica, fundamento da homologia de processos que orienta o ProLEEI.

## **Caminhos metodológicos**

Esta pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de natureza descritivo-interpretativa, por buscar compreender as repercussões da experiência formativa Quintal Brincante nas compreensões de currículo e nas práticas pedagógicas de professoras da Educação Infantil participantes do Programa Leitura e Escrita na Educação Infantil (ProLEEI). A abordagem qualitativa fundamenta-se na compreensão de que os fenômenos educacionais são produzidos nas relações sociais e que os significados atribuídos pelos sujeitos às suas experiências constituem importante fonte para a produção do conhecimento (MINAYO, 2012).

Participaram da pesquisa dez professoras da Educação Infantil da rede municipal de Vale do Sol (RS), integrantes do percurso formativo do ProLEEI no ano de 2026. A produção dos dados ocorreu por meio de um questionário on-line, elaborado na plataforma Google Forms, composto por questões abertas relacionadas às compreensões de currículo, às repercussões da experiência Quintal Brincante nas práticas pedagógicas e aos aspectos da formação considerados mais significativos. O instrumento foi aplicado após a realização da experiência formativa, permitindo que as participantes registrassem suas reflexões. Para garantir o anonimato, as professoras foram identificadas pela letra P, seguida de numeração sequencial (P1 a P10).

Os dados foram analisados com base na Análise de Conteúdo, na perspectiva proposta por Bardin (2016). O processo compreendeu a leitura do material, a codificação das respostas, o agrupamento por aproximação temática e a interpretação dos dados em diálogo com o referencial teórico e os documentos normativos que fundamentam o estudo.

Desse processo emergiram cinco categorias temáticas, apresentadas no Quadro 2, que orientaram a análise das repercussões da experiência formativa nas compreensões de currículo e nas práticas pedagógicas das participantes.

**Quadro 2.** Categorias temáticas da análise

| Categoria                          | Síntese                                                                                                   |
|------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Ressignificações do currículo      | Mudanças na compreensão do currículo como prática construída nas experiências, interações e brincadeiras. |
| Espaços, materialidades e natureza | Valorização dos ambientes, elementos naturais e materiais como componentes do currículo.                  |
| Escuta das crianças e planejamento | Planejamento orientado pela observação, escuta sensível e interesses das crianças.                        |
| Papel docente                      | Fortalecimento da mediação pedagógica e da organização intencional dos contextos educativos.              |
| Repercussões nas práticas          | Mudanças na organização dos espaços, materialidades e propostas pedagógicas.                              |

**Fonte:** Elaborado pela autora (2026).

A pesquisa observou os princípios éticos para pesquisas com seres humanos. As participantes tiveram acesso ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), disponibilizado no próprio formulário eletrônico, contendo informações sobre os objetivos da pesquisa, a participação voluntária, a garantia de anonimato e a utilização dos dados exclusivamente para fins científicos.



## Resultados e discussão

### Caracterização das participantes

Participaram da pesquisa dez professoras da Educação Infantil que integraram o percurso formativo do Programa Leitura e Escrita na Educação Infantil (ProLEEI), no município de Vale do Sol (RS), em 2026. As participantes possuem diferentes tempos de atuação profissional e trajetórias na docência com crianças pequenas, possibilitando reunir distintas percepções acerca das repercussões da experiência formativa *Quintal Brincante*. Para preservar suas identidades, foram identificadas pela letra P, seguida de numeração sequencial de P1 a P10.

A análise das narrativas resultou em cinco categorias temáticas: ressignificações do currículo; espaços, materialidades e natureza; escuta das crianças e planejamento; papel docente; e repercussões nas práticas pedagógicas. Essas categorias evidenciam movimentos de reflexão e transformação da prática, articulando os conhecimentos construídos durante a formação às experiências vividas nas instituições de Educação Infantil.

### Ressignificações do currículo: da centralidade do planejamento ao currículo vivido

A análise evidencia que a experiência formativa *Quintal Brincante* favoreceu a ressignificação das compreensões de currículo das participantes. As narrativas indicam um deslocamento de uma concepção centrada em conteúdos e atividades previamente definidos para o reconhecimento do currículo como uma construção produzida nas experiências, nas interações, nas brincadeiras e nas múltiplas linguagens das crianças. Expressões como “currículo vivo”, “experiências do cotidiano”, “escuta sensível”, “protagonismo das crianças”, “investigações”, “natureza”, “materialidades” e “tempo da criança” aparecem de forma recorrente nas respostas. Essa presença indica que a formação não promoveu apenas a incorporação de novos conceitos, mas mobilizou a revisão de compreensões anteriormente presentes nas práticas pedagógicas. Essa mudança é evidenciada por P2:

“Antes da formação, eu compreendia o currículo principalmente como um conjunto de conteúdos e atividades a serem planejadas para as crianças. Após a experiência do *Quintal Brincante*, passei a entender o currículo como algo vivo, construído nas interações, nas brincadeiras, nas investigações e nas experiências do cotidiano.”

A narrativa revela uma passagem da compreensão do currículo como organização prévia de conteúdos para seu reconhecimento como processo constituído nas experiências das crianças. Esse entendimento aproxima-se das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, que definem o currículo como um conjunto de práticas que articula os saberes e as experiências infantis aos conhecimentos produzidos culturalmente (BRASIL, 2009). P3 também apresenta essa ressignificação:

“Após a vivência, compreendo o currículo como um território vivo, dinâmico e relacional, alinhado com as Diretrizes Curriculares Nacionais e a BNCC. O currículo não é o que está no papel, mas sim a riqueza das experiências vividas pelas crianças no cotidiano. O planejamento nasce da observação dos interesses, da curiosidade e das hipóteses que as crianças levantam enquanto exploram.”

Ao reconhecer que o planejamento nasce da observação das crianças, a participante rompe com a ideia de um roteiro rígido e aproxima-se de uma organização pedagógica flexível, construída com base nos interesses, nas curiosidades e nas hipóteses infantis. O planejamento permanece

necessário, mas passa a acolher acontecimentos e investigações que emergem no cotidiano.

As narrativas das demais participantes também reconhecem que o currículo se constitui nas relações entre crianças, adultos, espaços, tempos, materialidades e linguagens. Essa compreensão dialoga com a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), ao reafirmar as interações e as brincadeiras como eixos estruturantes das práticas pedagógicas da Educação Infantil.

Os achados aproximam-se, ainda, das discussões de Barbosa (2022), para quem o currículo se concretiza nas relações estabelecidas entre os sujeitos, os tempos, os espaços e as materialidades. Do mesmo modo, dialogam com Corsino (2009), ao reconhecerem as experiências infantis como ponto de partida para a organização curricular. Assim, a experiência formativa contribuiu para fortalecer uma concepção de currículo centrada nas crianças e nos modos pelos quais elas participam, investigam e produzem cultura.

### **Espaços, materialidades e natureza: transformações nos contextos educativos**

As ressignificações do currículo repercutiram na maneira como as participantes passaram a compreender e organizar os espaços educativos. As narrativas revelam a valorização dos ambientes externos, dos elementos naturais e dos materiais não estruturados como componentes do currículo, e não apenas como cenários ou recursos para a realização de atividades.

**Figura 3.** Contexto de experimentação com argila organizado para a experiência formativa Quintal Brincante.



Fonte: Acervo da pesquisa (2026).

P3 relata uma mudança concreta em sua prática:

“A partir da experiência do Quintal Brincante, decidi levar o ateliê de modelagem para o espaço externo, embaixo das árvores, introduzindo a argila natural como materialidade central.”

O deslocamento do ateliê para o ambiente externo demonstra que a natureza passou a ser compreendida como parte constitutiva da experiência. A argila, associada ao contato com as árvores, o solo, a luminosidade e os demais elementos do ambiente, ampliou as possibilidades de investigação, criação e expressão das crianças.

A participante também destacou que o contato com materiais diferentes daqueles disponíveis em sua instituição ampliou sua percepção acerca das possibilidades de exploração. O contexto de

construções com tijolos, por exemplo, foi reconhecido como uma proposta capaz de favorecer a criatividade, a cooperação, a resolução de problemas e a produção de diferentes composições pelas crianças. Essa compreensão também aparece na narrativa de P6:

“O currículo na Educação Infantil é construído por meio das experiências das crianças. Espaços planejados, materiais diversificados e brincadeiras intencionais favorecem o desenvolvimento integral.”

As narrativas indicam que as mudanças não se limitaram à inserção de novos materiais, mas envolveram maior intencionalidade em sua seleção e disposição. Os ambientes passaram a ser compreendidos como participantes da ação pedagógica, capazes de convidar à exploração, à interação e à produção de conhecimentos.

Os resultados dialogam com Barbosa (2022), ao evidenciar que espaços e materialidades integram a construção do currículo. Quando organizados de maneira acessível, estética e intencional, podem favorecer diferentes percursos de investigação e ampliar as possibilidades de participação das crianças. A experiência formativa contribuiu, portanto, para que as professoras reconhecessem o ambiente como dimensão pedagógica e curricular.

## **A escuta das crianças e a reorganização do planejamento pedagógico**

A experiência formativa também repercutiu na maneira como as professoras passaram a observar, escutar e planejar. As respostas demonstram que a centralidade do planejamento se deslocou das atividades previamente estabelecidas para as manifestações, os interesses, as perguntas e as investigações das crianças.

Essa compreensão aparece na narrativa de P3, ao afirmar que o planejamento nasce da observação “dos interesses, da curiosidade e das hipóteses que as crianças levantam enquanto exploram”. A fala evidencia uma prática mais aberta à participação infantil, na qual observar e escutar tornam-se ações essenciais para interpretar o cotidiano e tomar decisões pedagógicas.

A escuta, nessa perspectiva, não significa apenas atender aos desejos imediatos das crianças, mas observar suas ações, gestos, falas, brincadeiras, relações e modos de utilizar os espaços e os materiais. Essas manifestações oferecem elementos para que a professora organize propostas conectadas às experiências do grupo e amplie investigações iniciadas pelas próprias crianças.

Os resultados indicam, assim, que o planejamento passou a ser compreendido como um processo flexível e continuamente reelaborado. Em vez de limitar-se ao cumprimento de uma sequência de atividades, passa a acolher acontecimentos do cotidiano, observações docentes e percursos investigativos construídos com as crianças.

## **Papel docente: mediação e intencionalidade pedagógica**

As respostas também evidenciam mudanças na compreensão do papel da professora. Ao valorizarem a observação, a escuta e os interesses infantis, as participantes deixam de se perceber exclusivamente como responsáveis pela condução das atividades e passam a reconhecer sua atuação como mediação e organização intencional dos contextos educativos.

Esse deslocamento não reduz a importância da ação docente. Ao contrário, exige que a professora conheça o grupo, observe as experiências, selecione materialidades, organize ambientes, documente processos e produza intervenções capazes de ampliar as investigações das crianças. A centralidade das crianças, portanto, não significa ausência de planejamento ou de intencionalidade, mas uma ação pedagógica que reconhece sua participação na construção do currículo.

A experiência Quintal Brincante permitiu que as professoras vivenciassem essa perspectiva ao circularem livremente pelos contextos, escolherem materiais e construíssem seus próprios percursos. Ao assumirem o lugar de quem explora, cria e investiga, puderam refletir sobre a importância de respeitar diferentes tempos, interesses e modos de participação.

Essa organização aproxima-se do princípio da homologia de processos, pois as participantes

vivenciaram, no percurso formativo, experiências coerentes com aquelas que se pretende favorecer junto às crianças. Desse modo, a formação articulou experiência e reflexão, fortalecendo a compreensão da professora como mediadora, observadora e responsável pela organização intencional das condições nas quais as aprendizagens se produzem.

### Repercussões da experiência formativa nas práticas pedagógicas

As narrativas indicam que as reflexões produzidas no Quintal Brincante ultrapassaram o encontro formativo e alcançaram as práticas desenvolvidas nas instituições. As professoras relataram mudanças na organização dos espaços, na seleção das materialidades, no planejamento e na compreensão de sua atuação junto às crianças. P4 sintetiza essas repercussões:

“A experiência proporcionou importantes reflexões sobre a potência dos espaços externos como ambientes de aprendizagem. Reforçou a importância de um currículo vivo, centrado nas crianças, que valoriza o brincar, a exploração, a escuta sensível e o protagonismo infantil. Levo como aprendizado a necessidade de ressignificar continuamente minha prática pedagógica, criando experiências mais significativas, acolhedoras e conectadas aos interesses e às necessidades das crianças.”

A narrativa demonstra que a formação não se limitou à apropriação de conceitos, mas favoreceu uma análise crítica da própria prática. Ao reconhecer a necessidade de ressignificar continuamente seu trabalho, a participante compreende a docência como um processo de investigação e reconstrução permanente.

**Figura 4.** Professoras participantes vivenciando o contexto de autorretrato durante a experiência formativa Quintal Brincante.



**Fonte:** Acervo da pesquisa (2026).

Outras respostas também apontam o interesse em ampliar o uso dos espaços externos, diversificar as materialidades e organizar contextos que favoreçam maior participação infantil. Esses registros indicam repercussões concretas na organização do cotidiano, embora ocorram de maneiras distintas, conforme as condições e as possibilidades de cada instituição.

Os resultados reforçam a potência de processos formativos fundamentados na experiência e na homologia de processos. Ao vivenciarem situações pautadas na investigação, na brincadeira, na liberdade de escolha e na escuta, as professoras puderam reconhecer essas dimensões como princípios orientadores de suas práticas.

Os resultados evidenciam, ainda, que a implementação do ProLEEI não ocorreu como mera



reprodução das orientações formuladas em âmbito nacional. Conforme discutem Ball, Maguire e Braun (2012), as políticas públicas são interpretadas, apropriadas e recriadas pelos sujeitos nos contextos em que são implementadas. Nesse sentido, as mudanças relatadas pelas professoras revelam processos de tradução da política pública no cotidiano da Educação Infantil, nos quais os princípios do Programa foram ressignificados à luz das experiências, das condições institucionais e das necessidades de cada contexto educativo.

O Quintal Brincante constituiu-se, portanto, como uma experiência capaz de mobilizar reflexões que extrapolaram o momento da formação. As mudanças relatadas evidenciam um olhar mais atento para as crianças, os ambientes, as materialidades e as experiências cotidianas, reafirmando o potencial da formação continuada para qualificar o currículo e fortalecer práticas pedagógicas comprometidas com os princípios da Educação Infantil.

## Considerações finais

Este estudo teve como objetivo analisar as repercussões da implementação do Programa Leitura e Escrita na Educação Infantil (ProLEEI) nas compreensões de currículo e nas práticas pedagógicas de professoras participantes da experiência formativa Quintal Brincante, desenvolvida no município de Vale do Sol (RS).

As análises evidenciaram um deslocamento de compreensões mais prescritivas de currículo para uma perspectiva que reconhece as experiências das crianças como constitutivas da ação pedagógica. As participantes passaram a compreendê-lo como um processo vivo, construído nas interações, nas brincadeiras, na escuta, nas investigações e nas relações estabelecidas entre crianças, adultos, espaços, tempos e materialidades.

Entre as principais repercussões identificadas estão a valorização dos espaços externos como contextos de aprendizagem, a ampliação do uso de materiais não estruturados e elementos naturais, a reorganização dos ambientes, o fortalecimento da escuta das crianças e a construção de planejamentos mais flexíveis. Esses movimentos indicam que a formação ultrapassou a dimensão conceitual e produziu mudanças na maneira como as participantes observam, planejam e organizam suas práticas.

Os resultados também evidenciam a potência da homologia de processos como princípio formativo. Ao vivenciarem contextos investigativos, brincantes e organizados com diferentes materialidades, as professoras puderam experimentar princípios coerentes com aqueles que se pretende desenvolver junto às crianças. A experiência favoreceu, assim, a articulação entre estudo, vivência e reflexão sobre a prática.

Nesse sentido, o estudo reafirma a relevância do ProLEEI como política pública de formação continuada comprometida com as especificidades da Educação Infantil. Mais do que transmitir orientações, o programa pode favorecer espaços coletivos de estudo, diálogo e reconstrução das práticas, fortalecendo uma concepção de currículo centrada nas crianças, em suas múltiplas linguagens e em seus modos de participar e produzir cultura.

A investigação está circunscrita a um grupo de dez professoras de um único município, razão pela qual seus resultados não podem ser generalizados. Além disso, os dados foram produzidos por meio dos relatos das próprias participantes, não contemplando a observação direta das práticas posteriormente desenvolvidas nas instituições. Essa limitação aponta para a importância de novos estudos que acompanhem, ao longo do tempo, os desdobramentos da formação no cotidiano pedagógico.

Apesar desses limites, os resultados oferecem elementos para refletir sobre a implementação de políticas públicas de formação continuada em diferentes contextos municipais. Evidenciam, especialmente, a importância de propostas que articulem experiência, reflexão e prática pedagógica e que reconheçam professoras e crianças como sujeitos ativos na construção do currículo da Educação Infantil.

## Referências

- ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- BALL, Stephen J. **Education reform: a critical and post-structural approach**. Buckingham: Open University Press, 1994.
- BALL, Stephen J.; MAGUIRE, Meg; BRAUN, Annette. **How schools do policy: Policy enactments in secondary schools**. London: Routledge, 2012.
- BARBOSA, Maria Carmen Silveira. Algumas aprendizagens sobre o LEEI como processo de formação continuada. In: VIEIRA, Daniele Marques; ALBUQUERQUE, Simone Santos de (org.). **A formação do LEEI Sul: contextos, currículo e docência na Educação Infantil**. Porto Alegre: Gráfica AS, 2026. p. 145-148.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB n.º 5, de 17 de dezembro de 2009**. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2009.
- BRASIL. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria MEC n.º 85, de 31 de janeiro de 2025**. Institui o Programa Leitura e Escrita na Educação Infantil (ProLEEI). Brasília, DF: MEC, 2025.
- CORSINO, Patrícia; BAPTISTA, Mônica Correia; NEVES, Vanessa Ferraz Almeida; NUNES, Maria Fernanda Rezende (org.). **Currículo e linguagem na Educação Infantil**. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2016. (Coleção Leitura e Escrita na Educação Infantil).
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2012.
- NÓVOA, António (org.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.
- NÓVOA, António. Os professores e a sua formação num tempo de metamorfose da escola. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 3, e84910, 2019.

NÓVOA, António. **Escolas e professores: proteger, transformar, valorizar**. Salvador: SEC/IAT, 2022.  
SCHÖN, Donald A. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

TOMAZZETTI, Cleonice Maria. Currículo da Educação Infantil e o Programa LEEI. In: VIEIRA, Daniele Marques; ALBUQUERQUE, Simone Santos de (org.). **A formação do LEEI Sul: contextos, currículo e docência na Educação Infantil**. Porto Alegre: Gráfica AS, 2026. p. 197-200

Recebido em 20 maio 2026

Aceito em 10 julho 2026