

**ENTRE A LITERATURA, A BRINCADEIRA
E A FORMAÇÃO: REFLEXÕES SOBRE A
APROXIMAÇÃO DAS CRIANÇAS AOS CONTEXTOS
LETRADOS A PARTIR DA EXPERIÊNCIA DO LEEI-
BAHIA**

*BETWEEN LITERATURE, PLAY, AND TEACHER EDUCATION:
REFLECTIONS ON YOUNG CHILDREN'S ENGAGEMENT
WITH LITERACY PRACTICES THROUGH THE EXPERIENCE
OF LEEI–BAHIA*

Aline Dayane dos Anjos Lima

Mestre em Ensino pela Universidade do Vale do Taquari (UNIVATES) e pedagoga
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9204471609964449>
Orcid: <https://orcid.org/0009-0005-1581-1150>
E-mail: alinedayane19@gmail.com

Gilmária Ribeiro da Cunha

Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia (UFBA) e pedagoga.
Lattes: <https://lattes.cnpq.br/3329266163342460>
Orcid: <https://orcid.org/0009-0003-1473-1445>
E-mail: gilmariacunha@gmail.com

Lilian Santana dos Santos

Mestre em Educação pela Universidade Federal da Bahia (UFBA)
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6051555667751360>
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0158-9219>
E-mail: liliansantana2.ufba@gmail.com

Silvanne Ribeiro-Velázquez

Professora adjunta da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia (UFBA)
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8059250229407445>
Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9778-7721>
E-mail: silvanneribeiro@gmail.com

Resumo: Este artigo discute a importância da formação continuada para ampliar os saberes docentes na Educação Infantil. Tomando como objeto de análise o Programa Leitura e Escrita na Educação Infantil (LEEI), discute sua concepção formativa, destacando a experiência docente, a literatura, a brincadeira e as múltiplas linguagens como princípios que orientam a formação. Analisa estratégias como os “Sussuradores de Poemas” e a invenção de palavras, evidenciando como favorecem a inserção das crianças na cultura escrita, respeitando as especificidades da Educação Infantil. Conclui que uma formação fundamentada na experiência, na reflexão coletiva e nos saberes docentes fortalece a identidade profissional das professoras e favorece práticas pedagógicas comprometidas com os direitos das crianças à leitura, à brincadeira, à participação cultural e à construção de experiências significativas com a oralidade e a linguagem escrita.

Palavras-chave: Educação Infantil; formação continuada; cultura escrita; literatura infantil; LEEI.

Abstract: This article discusses the importance of continuing professional development in expanding teachers' knowledge in Early Childhood Education. Taking the Reading and Writing in Early Childhood Education Program (LEEI) as its object of analysis, it examines the program's educational approach, highlighting teachers' experience, literature, play, and multiple forms of language as guiding principles for professional development. It analyzes strategies such as Poetry Whisperers and word invention, showing how they promote children's participation in written culture while respecting the specificities of Early Childhood Education. The article concludes that professional development grounded in experience, collective reflection, and teachers' knowledge strengthens professional identity and fosters pedagogical practices committed to children's rights to reading, play, cultural participation, and meaningful experiences with oral language and written language.

Keywords: Early Childhood Education; continuing teacher education; written culture; children's literature; LEEI.

Introdução

A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, constitui um espaço educativo em que as crianças, por meio das brincadeiras, das interações e das múltiplas linguagens, ampliam seus conhecimentos sobre si, sobre o outro e sobre o mundo. Nessa etapa, as aprendizagens ocorrem em experiências significativas, nas quais o cuidar e o educar se articulam de forma indissociável, respeitando as especificidades das infâncias e os direitos de aprendizagem assegurados às crianças.

Entretanto, quando a linguagem escrita passa a integrar as discussões sobre a Educação Infantil, emerge uma tensão histórica. De um lado, há o receio de que a sua presença resulte na antecipação da alfabetização de forma sistemática, caracterizada pela adoção de práticas tecnicistas centradas na memorização de letras, sílabas e palavras, em detrimento do brincar letrado e da exploração das diferentes linguagens. De outro, observa-se um posicionamento que exclui as crianças das práticas sociais de leitura e escrita, o que restringe o direito de participar da cultura escrita desde os primeiros anos de vida.

Essa tensão ganha novos contornos com a implementação do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (CNCA), política pública educacional instituída pelo Decreto nº 11.556, de 12 de junho de 2023, e posteriormente consolidada como política de Estado pela Lei nº 15.247/2025. Trata-se de uma política do Governo Federal desenvolvida em regime de colaboração entre a União, os estados e os municípios. Ela implementa ações voltadas à garantia do direito à alfabetização de todas as crianças até o final do 2º ano do Ensino Fundamental, assumindo esse compromisso como uma prioridade nacional. Embora o foco do CNCA esteja direcionado ao Ensino Fundamental, a Educação Infantil passa a ocupar um lugar estratégico ao reconhecer que as experiências vividas nessa etapa constituem fundamentos essenciais para a construção de relações significativas com as linguagens oral e escrita.

Nesse contexto, o Programa Leitura e Escrita na Educação Infantil (ProLEEI), na sua primeira versão reconhecido como LEEI (2024), integra as ações do CNCA, reafirmando o direito das crianças pequenas à ampliação de suas experiências com a oralidade, a leitura e a escrita, em consonância com as especificidades da Educação Infantil. Contudo, o desafio consiste em assegurar que as metas relacionadas à alfabetização não repercutam em práticas que descaracterizem a identidade pedagógica dessa etapa da Educação Básica.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2009) e a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017) afirmam que o trabalho pedagógico nessa etapa não se organiza em torno da alfabetização formal, mas da garantia dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento. Isso significa compreender a linguagem escrita como um objeto cultural, inserido em contextos reais de uso, nos quais as crianças possam observar, por exemplo, adultos lendo e escrevendo; participar de situações de leitura literária; ter a professora como escriba; explorar diferentes gêneros textuais; produzir marcas gráficas; compreender e produzir textos coletivos; e brincar com os sons da língua em diferentes situações e jogos de linguagem, sem que essas experiências sejam reduzidas à antecipação do ensino sistemático do sistema de escrita alfabética.

Nessa perspectiva, o acesso à cultura escrita não representa uma antecipação da alfabetização *stricto sensu*, mas a ampliação das experiências culturais das crianças com a linguagem escrita. Soares (2004) defende que a inserção das crianças nas práticas sociais de leitura e escrita pode ocorrer antes do ensino sistemático do sistema de escrita alfabética. Na mesma direção, Ferreiro e Teberosky (1999) demonstraram que as crianças constroem conhecimentos sobre a escrita desde muito cedo, elaborando hipóteses acerca de seu funcionamento, sem necessitar da permissão dos adultos para pensar sobre este objeto cultural. Outras autoras, como Lerner (2002), defendem que é fundamental que a escola possibilite a participação das crianças em práticas reais de leitura e escrita, enquanto Colomer (2007) ressalta que a formação do leitor tem início nas experiências literárias vividas na infância.

Assim, defender a presença da linguagem escrita na Educação Infantil não significa transformar essa etapa em um espaço preparatório para o Ensino Fundamental. Ao contrário, significa assegurar às crianças o direito de conviver com livros, histórias, diferentes gêneros discursivos e suportes textuais, bem como de participar de situações autênticas de leitura e escrita, compreendendo a linguagem escrita como uma prática cultural e socialmente compartilhada. A

tensão, portanto, não reside na presença da linguagem escrita, mas na forma como ela é concebida e vivenciada no cotidiano das instituições de Educação Infantil.

Diante desse cenário, torna-se imperativo consolidar propostas formativas que compreendam a docência como uma experiência atravessada pela autoria, pela sensibilidade e pela reflexão. A proposta formativa desenvolvida pelo LEEI¹, no contexto da Bahia, fundamentou-se justamente nessa compreensão. Em vez de apresentar modelos prontos de intervenção pedagógica, os encontros formativos foram organizados para que as participantes vivenciassem experiências análogas às que se pretendia promover com as crianças: mediações literárias, brincadeiras com a linguagem, rodas de conversa, resgate de repertórios da cultura oral local, momentos de apreciação estética e reflexão compartilhada.

Nesse contexto, este artigo, de caráter reflexivo, tem como objetivo discutir a importância da formação continuada para ampliar os saberes docentes na Educação Infantil. Tomando como objeto de análise o Programa Leitura e Escrita na Educação Infantil (LEEI), discute sua concepção formativa, destacando a experiência docente, a literatura, a brincadeira e as múltiplas linguagens como princípios que orientam a formação. Acorado em autoras e autores que dialogam com a Educação Infantil, a oralidade, a literatura, a cultura escrita e a formação docente, bem como nas reflexões produzidas a partir da experiência de implementação da primeira edição do Programa na Bahia (LEEI 2024-2025), o artigo problematiza o lugar da cultura escrita na Educação Infantil, defendendo o acesso das crianças à cultura escrita sem antecipar processos próprios do Ensino Fundamental. Para tanto, analisa algumas estratégias formativas desenvolvidas no âmbito do Programa, como os “Sussuradores de Poemas” e as propostas de invenção de palavras, compreendidas como experiências estéticas que mobilizam a escuta, a imaginação, a autoria e a constituição de professoras leitoras².

Formação continuada como experiência e produção de sentidos

Historicamente, muitas políticas e propostas de formação docente estiveram orientadas por uma racionalidade técnica que concebia a professora como executora de prescrições curriculares, métodos de ensino e materiais previamente elaborados, em detrimento do reconhecimento de sua autoria, autonomia e capacidade reflexiva (Nóvoa, 2009; Tardif, 2014). Em oposição a esse viés instrumental, os princípios do LEEI compreendem a formação como um território de afetação, vivência estética e produção subjetiva de sentidos (Brasil, 2016). Pensar a formação continuada de professoras da Educação Infantil implica, portanto, ultrapassar perspectivas centradas na transmissão de conteúdos, métodos ou técnicas pedagógicas.

Dialogando com as reflexões do filósofo Jorge Larrosa (2002, p. 21), a formação é compreendida a partir da noção de experiência, concebida não como aquilo que simplesmente acontece ao longo do tempo, mas como “o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca”. Sob essa perspectiva, formar-se não significa acumular conteúdos normativos ou reproduzir técnicas de ensino, mas permitir que os encontros formativos desestabilizem certezas, provoquem o pensamento e favoreçam transformações na maneira como a professora percebe a si mesma, as crianças e sua própria práxis pedagógica.

A docência nessa etapa inicial da Educação Básica exige um processo formativo que reconheça a complexidade do trabalho educativo, no qual os conhecimentos produzidos pelas professoras em seus contextos de atuação dialoguem continuamente com os referenciais teóricos e com as políticas públicas voltadas à infância. Nesse aspecto, formar significa criar condições para que as docentes analisem suas práticas, atribuam novos sentidos às experiências vividas e reconstruam coletivamente seus modos de agir. Vale destacar que os princípios do LEEI validam a trajetória, as memórias e o repertório cultural de cada profissional, convidando-as a refletir criticamente sobre

1 Neste texto, adotaremos a sigla **LEEI** para nos referirmos ao Programa Leitura e Escrita na Educação Infantil, por se tratar de uma discussão referente à sua primeira versão (2024), quando o Programa era oficialmente identificado por essa denominação.

2 Neste artigo, emprega-se o feminino ao se referir às professoras por corresponder tanto à composição majoritária da docência na Educação Infantil quanto ao grupo participante da formação analisada, constituído exclusivamente por mulheres.

a própria atuação.

Nesse sentido, a experiência ocupa um lugar central na formação, não apenas como uma diretriz a ser aplicada, mas como condição para que as professoras sejam afetadas pelas linguagens, pela literatura e pelas interações que constituem o cotidiano da Educação Infantil. Essa compreensão aproxima-se da concepção de experiência apresentada por Larrosa (2002), para quem a formação acontece quando os acontecimentos vividos produzem deslocamentos, questionamentos e novas formas de compreender o mundo.

Nessa perspectiva, a concepção de formação que alicerça o programa não se reduz à aquisição de informações ou ao desenvolvimento de competências técnicas, mas envolve processos de transformação dos sujeitos. Ao vivenciarem experiências com a literatura, a poesia, a oralidade e as brincadeiras linguísticas em suas diferentes dimensões, as professoras ampliam seus repertórios culturais e estéticos, fortalecendo sua capacidade de construir mediações mais sensíveis, intencionais e significativas com e para as crianças.

Outro aspecto que também caracterizou a proposta do LEEI/Bahia refere-se ao reconhecimento das professoras como produtoras de saberes. Essa concepção rompe com perspectivas que as situam como meras executoras de prescrições pedagógicas e reafirma a docência como uma prática intelectual, ética e criativa, construída na reflexão sobre a experiência, no diálogo com os conhecimentos produzidos pela pesquisa e na interlocução com os saberes que emergem do cotidiano educativo.

Sendo assim, os conhecimentos construídos na prática cotidiana deixam de ocupar um lugar secundário e passam a constituir uma dimensão essencial da formação docente. As experiências desenvolvidas nas instituições de Educação Infantil são socializadas, analisadas e problematizadas coletivamente, permitindo que diferentes contextos dialoguem entre si e ampliem as possibilidades de atuação pedagógica. Essa perspectiva aproxima-se das reflexões de Nóvoa (1995), ao defender que a profissionalização docente se fortalece quando as professoras assumem um papel ativo na produção de conhecimentos sobre sua própria prática.

Desse modo, a formação deixa de ser compreendida como um processo vertical, no qual especialistas produzem conhecimentos e as docentes apenas os reproduzem. Ao contrário, constitui-se como uma dinâmica colaborativa em que teoria e prática se alimentam mutuamente. Os saberes produzidos pelas professoras em suas experiências cotidianas dialogam com os estudos teóricos, produzindo interpretações mais contextualizadas sobre os desafios da Educação Infantil e fortalecendo uma cultura profissional fundamentada na cooperação, na reflexão compartilhada e na autoria docente.

Essa dinâmica colaborativa pode ser compreendida como um processo formativo em cadeia, no qual as experiências vividas nos encontros centrais são reinterpretadas pelas formadoras municipais e, posteriormente, recriadas junto às professoras em seus territórios. Mais do que a reprodução de propostas, esse movimento favorece processos de resignificação, nos quais cada grupo reelabora as experiências formativas à luz das características culturais, sociais e institucionais de seu contexto. A circulação de experiências, narrativas e reflexões fortalece redes de aprendizagem entre profissionais, promovendo o sentimento de pertencimento a uma comunidade formativa comprometida com as infâncias.

Nessa perspectiva, o LEEI na Bahia constituiu-se como um espaço permanente de reflexão sobre a prática pedagógica. Os encontros possibilitaram que as professoras revisitassem suas concepções acerca das infâncias, das linguagens oral e escrita, da literatura e das múltiplas linguagens, confrontassem certezas, compartilhassem dúvidas e construíssem novos entendimentos sobre o trabalho educativo. Esse movimento favoreceu o desenvolvimento de uma postura investigativa diante do cotidiano das instituições, potencializando a observação atenta das experiências das crianças e a elaboração de práticas mais coerentes com seus direitos de aprendizagem.

Ao privilegiar processos formativos fundamentados na experiência, na colaboração e na valorização dos saberes docentes, o LEEI reafirmou uma concepção de formação continuada comprometida com o desenvolvimento profissional e humano das professoras. Mais do que promover a atualização de conhecimentos, a proposta buscou fortalecer docentes capazes de interpretar criticamente suas práticas, produzir novos saberes e construir propostas pedagógicas que assegurassem às crianças experiências significativas com a leitura, a escrita, a literatura, a

brincadeira e as diferentes formas de participação na cultura.

Por fim, o LEEI, na sua primeira versão, consolidou-se como um potente dispositivo de práxis e reflexão pedagógica. Os momentos formativos não se limitaram à apreciação estética de obras poéticas e literárias; articularam-se, intencionalmente, à reflexão sobre as dimensões cultural, estética, ética e linguística da formação leitora e das experiências das crianças pequenas com a linguagem escrita, compreendida como prática social e cultural (López, 2025). Desse modo, a formação continuada deixou de ser concebida como um conjunto de ações pontuais e passou a constituir um processo permanente de produção de sentidos, no qual aprender e ensinar se configuraram como movimentos indissociáveis. Assim, na Bahia, o Programa constituiu-se como um espaço permanente de escuta, auto avaliação e ressignificação do trabalho docente em seus diferentes territórios.

Experiências formativas com a literatura e as brincadeiras de linguagem

As experiências de aproximação das crianças com a cultura escrita, por meio da literatura, da oralidade e das múltiplas linguagens, exigem planejamento, intencionalidade pedagógica e compromisso com uma concepção de infância que as reconheça como sujeitos ativos na produção de conhecimentos (Brasil, 2009). Isso implica construir propostas pedagógicas que coloquem as crianças no centro dos processos educativos, valorizem seus contextos culturais, suas formas de expressão e seus modos de participar do mundo, distanciando-se de práticas tradicionais que restringem sua participação e seu protagonismo.

Nessa perspectiva, entendemos que organizar percursos de formação continuada para professoras da Educação Infantil demanda muito mais do que a apresentação de conteúdos ou metodologias. Requer a construção de experiências formativas que possibilitem às docentes vivenciar aquilo que se espera que promovam com as crianças pequenas: momentos de fruição, escuta sensível, contato com diferentes gêneros discursivos, experimentação com a literatura, a poesia, as brincadeiras de linguagem e outras práticas que favoreçam uma aproximação significativa com a cultura oral e escrita.

Foi nesse contexto que se inseriram as estratégias formativas desenvolvidas no âmbito do LEEI-Bahia. Nesta seção, destacam-se os “Sussurradores de Poemas” e as brincadeiras de jogos de palavras, compreendidos como dispositivos que articulam literatura, oralidade, imaginação e jogo na constituição de experiências de aproximação com a cultura escrita. Ao mobilizarem a sonoridade da língua, a criatividade, a imaginação e a participação coletiva, essas propostas ampliaram as possibilidades de as professoras refletirem sobre práticas pedagógicas capazes de favorecer a inserção das crianças na cultura escrita de maneira lúdica, autoral, prazerosa e coerente com as especificidades das infâncias (Araujo; Ribeiro-Velázquez, 2025).

As experiências de fruição, as brincadeiras com as diferentes dimensões da linguagem e a invenção de palavras adquirem maior densidade pedagógica quando sustentadas por uma prática permanente e intencional de leitura literária na Educação Infantil. Longe de constituir um recurso destinado ao ensino de letras ou à transmissão de conteúdos morais, o livro literário foi compreendido, no âmbito do LEEI, como um território de experiência estética, um artefato cultural e um potente disparador da imaginação. Como afirma Colomer (2007), caminhar entre os livros e habitá-los permite às crianças e aos adultos ampliar as fronteiras da linguagem e construir sentidos para suas experiências no mundo.

Sob essa perspectiva, as estratégias formativas aqui apresentadas buscaram materializar os princípios que orientaram o Programa, compreendendo que a inserção das crianças na cultura escrita se constitui por meio de experiências significativas com as múltiplas linguagens. Ao vivenciarem essas propostas durante a formação, as professoras foram convidadas a refletir sobre suas práticas e a construir mediações mais sensíveis, criativas e intencionais, capazes de ampliar as oportunidades de participação das crianças em práticas sociais de leitura e de produção de sentidos.

Nesse percurso, a formação de leitoras não se circunscreveu às crianças, mas contemplou, de forma central, as professoras formadoras. Em consonância com Richter (2016), compreende-se

que, para que a dimensão sensível da cultura escrita alcance a infância, ela precisa, antes de tudo, atravessar e mobilizar o adulto que educa. Nessa direção, a rede formativa investiu na ampliação do repertório literário, cultural e estético das docentes, reconhecendo que a constituição de mediadoras de leitura pressupõe experiências pessoais e significativas com os livros, a literatura, a arte e a linguagem. Como afirma López (2025), ninguém forma leitores sem, antes, constituir-se como leitor; é a experiência vivida com a palavra literária que sustenta a mediação e possibilita encontros entre as crianças pequenas e os livros (Ribeiro-Velázquez; Carrasco, 2023).

Assim, acreditamos que é na mediação de leitura que esse encontro ganha materialidade. Sabe-se que mediar não significa apenas ler em voz alta ou apresentar um livro às crianças; implica criar condições para que elas estabeleçam relações com o texto, expressem suas hipóteses, emoções, sentimentos, indagações, interpretações e modos singulares de atribuir sentidos às narrativas. Nesse processo, a professora atua como mediadora cultural, organizando tempos, espaços e experiências que favorecem o encontro entre as crianças, os livros e a palavra literária, por meio de ambientes acolhedores e de interações dialógicas em que a linguagem circula de forma plural e compartilhada (Reyes, 2010).

Ao assegurar o direito das crianças à literatura por meio de mediações sensíveis, qualificadas e intencionalmente planejadas, a Educação Infantil reafirma a leitura literária como uma experiência cultural, estética e ética. Mais do que favorecer a aproximação com a linguagem escrita, essas experiências possibilitam às crianças construir sentidos, elaborar experiências humanas, dialogar com diferentes modos de compreender o mundo e participar, desde muito cedo, da cultura escrita como sujeitos de direitos. Nessa perspectiva, a literatura deixa de ocupar um lugar acessório no cotidiano da Educação Infantil para constituir-se como uma experiência fundante na formação humana, capaz de ampliar repertórios culturais, fortalecer vínculos e criar condições para que crianças e adultos tenham, conjuntamente, o universo da palavra, da imaginação e da cultura.

Na sequência, apresentam-se duas estratégias desenvolvidas no âmbito do LEEI-Bahia: os “Sussurradores de Poemas” e as brincadeiras de invenção de palavras. Essa escolha não decorre da intenção de descrever ambas as estratégias como modelos de atividades, mas de evidenciar como elas materializam uma concepção de formação fundamentada na experiência, na sensibilidade estética, na autoria e na produção de sentidos. Assim, mais do que técnicas a serem reproduzidas, essas propostas constituem experiências formativas que convidam professoras e crianças pequenas a ampliar seus repertórios linguageiros e a mergulhar na poesia de maneira significativa.

Os “Sussurradores de Poemas” e a experiência poética

Os “Sussurradores de Poemas” constituem uma estratégia de mediação literária que desloca o foco da aproximação com a cultura escrita da dimensão instrumental da linguagem para sua experiência estética. Construídos, em geral, a partir de tubos de papelão decorados, possibilitam que o poema seja dito diretamente ao ouvido de outra pessoa, instaurando uma relação marcada pela proximidade, pela escuta e pelo encantamento. Mais do que um recurso pedagógico, os sussurradores criam condições para a fruição literária, permitindo que a poesia seja vivida em sua dimensão sensível, afetiva e imaginativa.

Ao aproximar leitor e ouvinte por meio do sussurro, essa estratégia rompe com práticas de leitura centradas na decodificação ou na busca de interpretações únicas para os textos. O poema deixa de ser objeto de explicação para constituir-se como experiência compartilhada, aberta à construção de sentidos a partir das memórias, emoções e repertórios culturais de quem escuta. Nessa perspectiva, como afirma Colomer (2007), a literatura amplia as possibilidades de compreensão de si, do outro e do mundo, favorecendo a constituição de vínculos afetivos e culturais com a leitura.

No âmbito da formação docente, os sussurradores assumiram um papel igualmente relevante. Conforme defendido neste texto, antes de mediar experiências literárias com as crianças, tornou-se fundamental que as próprias professoras vivenciassem encontros significativos com a literatura, reconhecendo-a como manifestação artística, cultural e estética. A estratégia possibilitou que as participantes experimentassem a poesia para além de sua função escolar, redescobrimo o valor da escuta, do silêncio, da palavra compartilhada e da presença do outro. Mais do que aprender

uma atividade, foram convidadas a viver uma experiência capaz de produzir deslocamentos em suas formas de compreender a leitura literária e sua mediação na Educação Infantil.

Essa vivência evidenciou que a aproximação das crianças pequenas com a cultura escrita não depende de propostas voltadas à antecipação de processos de alfabetização concernentes ao ensino fundamental. Ao contrário, demonstrou que o encontro com poemas, narrativas, musicalidade e outros gêneros literários pode ocorrer por meio de práticas de mediação que valorizam a oralidade lúdica, a criatividade, a escuta atenta e a construção compartilhada de sentidos. Sob essa perspectiva, a literatura afirma-se como direito cultural das crianças e como experiência estética constitutiva da formação humana.

No âmbito do Programa Leitura e Escrita na Educação Infantil (LEEI), na sua primeira versão na Bahia, “Os Sussurradores” integraram uma das estratégias desenvolvidas pelas formadoras estaduais durante os encontros formativos com as formadoras municipais. A proposta buscou possibilitar que as participantes experimentassem a poesia por meio do sussurro, reafirmando que a formação de mediadoras de leitura pressupõe, antes de tudo, a vivência de experiências estéticas e a escuta (Ribeiro-Velázquez; Corona-Sánchez, 2024). Ao colocarem-se, inicialmente, no lugar de quem escuta, puderam reconhecer a potência da palavra poética não como conteúdo a ser ensinado, mas como linguagem capaz de transformar, sensibilizar, provocar deslocamentos e produzir encontros.

Dessa forma, mais do que apresentar uma técnica de mediação, “Os Sussurradores de Poemas” materializaram um dos princípios centrais do LEEI: a compreensão de que a formação docente se constrói pela experiência. Ao privilegiarem a escuta, a sensibilidade, a imaginação e a partilha da palavra, os sussurradores reafirmaram que promover o encontro das crianças pequenas com a cultura escrita significa garantir-lhes o direito a diferentes experiências e encantamentos com a linguagem, criando condições para que professoras e crianças pequenas sejam afetadas pela potência estética da palavra. É nessa experiência que reside a trilha formativa da mediação literária, compreendida não como transmissão de conteúdos, mas como produção de sentidos, ampliação dos repertórios culturais e expansão das possibilidades de estar e compreender o mundo.

Inventar palavras para (re)criar mundos

Além das vivências com a poesia mediadas pelos “Sussurradores de Poemas”, a rede formativa do LEEI-Bahia incorporou a exploração lúdica da linguagem como uma estratégia importante para o trabalho pedagógico com as crianças pequenas. Brincar com as palavras foi concebido não como um mero exercício mecânico ou um treino descontextualizado, mas como uma experiência estética e sensível, na qual professoras e crianças se aproximam da língua por meio da fruição, da imaginação e da invenção (Araujo; Ribeiro-Velázquez, 2025).

Em consonância com os princípios do Programa, defendeu-se que a aproximação das crianças de quatro e cinco anos com a cultura escrita vai além da aprendizagem reducionista deste importante artefato cultural. Nessa perspectiva, buscou-se promover experiências estéticas, jogos linguísticos e situações de uso social da leitura e da escrita, sempre em contextos de produção de sentidos, participação e autoria. Assim, compreendeu-se que a relação da criança com a cultura escrita não é de recepção passiva, mas de criação, interpretação e coautoria.

As crianças pequenas não esperam a alfabetização formal para habitar a cultura escrita; aproximam-se dela por meio da curiosidade, da brincadeira, da oralidade e da produção de sentidos. Ao criarem palavras, reinventarem significados e atribuírem novos sentidos ao mundo, revelam que sua inserção na cultura escrita acontece de forma ativa e criativa desde muito cedo. Esse protagonismo evidencia que a aproximação com a cultura escrita não deve ser adiada, mas assegurada como um direito desde a primeira infância.

No entanto, para que essas experiências cheguem às crianças, faz-se necessária uma política permanente de formação docente, compreendida como compromisso do Estado e não como uma ação pontual. Nesse sentido, durante os encontros formativos, para além do estudo de referenciais teóricos sobre a Educação Infantil, as formadoras municipais participaram de experiências estéticas com a cultura escrita, produzindo textos, (re)inventando palavras, compondo poemas, criando músicas, dramatizações, sínteses, cartas, mapas mentais e outras produções autorais. Ao

reposicionar a professora no lugar de criadora, a formação favoreceu um olhar mais sensível para as produções infantis, reconhecendo que o erro, a experimentação e a invenção constituem caminhos legítimos de aprendizagem e apropriação cultural.

Entre as estratégias desenvolvidas, destacou-se a promoção de invenções com as palavras, explorando suas diferentes dimensões — sonora, semântica, morfológica, gráfica e poética. Essas experiências ultrapassaram a finalidade de ensinar palavras ou de antecipar processos formais de alfabetização, próprios da etapa escolar seguinte, favorecendo a experimentação da linguagem por meio da brincadeira, da imaginação e da criação estética. Nesse espaço de liberdade, oralidade e cultura escrita entrelaçam-se de forma potente, possibilitando que a reflexão sobre a língua ocorra integrada ao prazer de explorar, criar e brincar com as palavras.

Nesse percurso, foram selecionadas, entre outras, as obras *Achei!* (Lago; Rios, 2011), *O zoológico de Joaquim* (Lins, 2011), *Misturichos* (Bueno; Carvalho, 2012) e *Feira Feroz* (Fernandes; Kondo, 2022), que se constituíram como importantes disparadoras para a invenção de palavras, a construção de narrativas e a ampliação das possibilidades expressivas das formadoras municipais e, posteriormente, das professoras cursistas. Ao explorarem jogos de linguagem, neologismos, rimas, sonoridades e diferentes possibilidades de combinação das palavras, essas obras favoreceram experiências nas quais a linguagem escrita foi vivida como espaço de descoberta, curiosidade, criação e autoria.

O que essas experiências revelam? Entre alguns caminhos, revelam que a relação das crianças com a cultura escrita é inaugurada pelo desejo de produzir sentidos e pela necessidade de reinventar o mundo por meio da linguagem. A criança não deseja apenas decifrar letras; deseja participar intensamente da cultura, narrar suas hipóteses, criar novas possibilidades de dizer e deixar sua marca no mundo. Quando a literatura e as propostas pedagógicas acolhem a invenção linguística, a escrita deixa de ser percebida como um conjunto de regras e passa a constituir-se como um território de autoria, imaginação e produção de sentidos.

Assim, ao criarem novos bichos e inventarem palavras, formadoras, professoras e crianças realizaram operações de fruição que também envolveram aspectos estruturais da língua, como a criação de rimas, segmentações, omissões de sílabas, substituições de fonemas, resultando em novas composições linguísticas. Contudo, esses conhecimentos emergiram da própria experiência de brincar com a linguagem, e não de exercícios de treino ou repetição. Inventar palavras tornou-se, assim, uma forma de (re)criar mundos. Ao subverter elementos da língua e dar nome ao inusitado, crianças e adultas ampliaram as fronteiras da imaginação e ressignificaram sua relação com a cultura escrita.

Como nos lembra Manoel de Barros (2010, p. 15), a poesia permite “voar fora da asa”, deslocando os sentidos cristalizados para instaurar novas possibilidades de existência. Nessa perspectiva, ao se deixar afetar pela potência inventiva da linguagem, a professora amplia suas possibilidades de mediação e cria condições para que as crianças não apenas habitem a cultura escrita, mas também a reinventem por meio de sua imaginação, autoria e capacidade de produzir novos sentidos.

O que a experiência do LEEI-Bahia nos ensina?

As experiências formativas desenvolvidas na primeira edição do Programa Leitura e Escrita na Educação Infantil (LEEI), no contexto do vasto território baiano e de seus 27 polos formativos, denominados de Territórios de Identidade no nosso estado, possibilitaram importantes reflexões acerca das relações entre as crianças pequenas, a docência e a cultura escrita. Os encontros realizados ao longo da formação evidenciaram que pensar a oralidade, a leitura e a escrita na Educação Infantil requerem romper com perspectivas transmissivistas que reduzem esse processo à aprendizagem descontextualizada. Ao contrário, a aproximação das crianças com a cultura escrita constitui um processo cultural, social e histórico que inclui também alguns aspectos da aprendizagem do sistema de escrita, mas não se restringe a isso, fortalecendo-se nas experiências cotidianas vividas em diferentes contextos.

Nessa perspectiva, cabe à Educação Infantil ampliar as experiências das crianças com as múltiplas linguagens presentes no mundo, entre elas a linguagem escrita. Inseri-las na cultura

escrita significa assegurar experiências diversificadas com livros, histórias, diferentes gêneros discursivos, imagens, músicas, brincadeiras, conversas e manifestações culturais, possibilitando-lhes compreender que a escrita possui múltiplas funções sociais e integra a vida cotidiana.

Assim, as discussões promovidas pelo LEEI-Bahia reafirmaram essa compreensão ao evidenciarem que as experiências estéticas ocupam um lugar central nas relações das crianças com a linguagem. A literatura infantil, a leitura literária, a contação de histórias, a apreciação de ilustrações, as cantigas, as parlendas, as quadrinhas, as poesias e as narrativas produzidas com e pelas próprias crianças ampliam suas formas de participação na cultura escrita, favorecendo experiências de imaginação, criação e produção de sentidos. Como destaca Colomer (2007), a literatura permite que as crianças interpretem o mundo, construam referências culturais e ampliem suas formas de compreender a realidade, constituindo-se como uma experiência estética e formativa indispensável na Educação Infantil.

Nessa mesma direção, o brincar emerge como uma dimensão constitutiva do trabalho com a linguagem. Longe de ocupar um lugar secundário, a brincadeira constitui o contexto privilegiado por meio do qual as crianças experimentam a oralidade, constroem narrativas, representam papéis sociais, exploram palavras, sons, gestos, desenhos e diferentes formas de comunicação.

Conforme ressaltam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2009), as interações e a brincadeira constituem os eixos estruturantes do currículo dessa etapa. Desse modo, as experiências com a linguagem escrita também devem acontecer de forma lúdica, integradas às vivências, aos interesses e às necessidades das crianças. Brincar e participar da cultura escrita, portanto, constituem processos que se complementam e se potencializam mutuamente.

Outro aprendizado evidenciado pela experiência do LEEI-Bahia refere-se à compreensão de que a formação continuada produz efeitos mais significativos quando reconhece as professoras como autoras de suas práticas e valoriza seus saberes, trajetórias e territórios de atuação. Ao possibilitar espaços de diálogo, escuta, problematização e troca de experiências, a formação distanciou-se de modelos prescritivos centrados na transmissão de conteúdos e aproximou-se de uma perspectiva reflexiva, na qual os conhecimentos são produzidos coletivamente a partir das experiências vividas nas instituições educativas.

Como argumenta Nóvoa (1995), a formação docente acontece na reflexão crítica sobre a prática e na valorização dos saberes produzidos pelos próprios professores. Essa concepção esteve presente ao longo das formações do LEEI-Bahia, nas quais as formadoras municipais foram convidadas a compartilhar experiências, problematizar situações vivenciadas em seus contextos de atuação e construir, coletivamente, novas possibilidades de ação pedagógica. Os encontros privilegiaram momentos de fruição literária, estudos da Coleção dos Cadernos do LEEI (Brasil, 2016) e de textos alinhados às concepções do Programa, bem como rodas de conversa e socialização de práticas desenvolvidas nos municípios. Desse modo, constituíram-se como espaços de escuta, diálogo, autoria e reflexão sobre o trabalho com a linguagem escrita na Educação Infantil.

As experiências vividas ao longo da formação também evidenciaram que promover práticas significativas de aproximação das crianças com a cultura escrita depende do fortalecimento de políticas públicas comprometidas com as especificidades das infâncias e com a valorização da docência. Nesse sentido, a consolidação de programas nacionais de formação continuada, como o LEEI, representa um importante investimento na garantia do direito das crianças à literatura, à linguagem e à participação na cultura escrita de maneira respeitosa, lúdica, estética e socialmente significativa. Mais do que favorecer a aprendizagem da escrita, trata-se de assegurar condições para que as crianças participem das práticas culturais que envolvem a linguagem, produzam sentidos, expressem suas múltiplas formas de compreender o mundo e sejam reconhecidas, desde os primeiros anos de vida, como sujeitos de direitos, de cultura e de linguagem.

Considerações finais

Este artigo teve como objetivo analisar os princípios e algumas estratégias formativas desenvolvidas no âmbito do Programa Leitura e Escrita na Educação Infantil (LEEI-Bahia), em sua primeira versão nos 27 territórios baianos de identidade, buscando compreender suas contribuições para a aproximação das crianças com a cultura escrita por meio da formação

continuada de professoras da Educação Infantil. As reflexões apresentadas evidenciaram que essa aproximação não se reduz à aprendizagem transmissiva e descontextualizada, mas constitui um processo cultural, social e histórico que se inicia muito antes da alfabetização formal e se fortalece nas experiências de leitura, literatura, oralidade, brincadeiras e produção de sentidos vividas no cotidiano das instituições educativas.

A análise da experiência do LEEI-Bahia permitiu compreender que a formação continuada produz efeitos mais significativos quando se fundamenta na experiência, na reflexão crítica e na valorização dos saberes docentes. Ao longo do Programa, as professoras foram convidadas não apenas a conhecer referenciais teóricos sobre a leitura e a escrita na Educação Infantil, mas a vivenciar experiências estéticas e corporais com a literatura, a poesia, a oralidade e os jogos de linguagem, reconhecendo-se como leitoras, mediadoras e produtoras de cultura. Nesse percurso, a formação deixou de ser compreendida como transmissão de técnicas para constituir-se como um processo de produção de sentidos, autoria e transformação das práticas pedagógicas.

As estratégias formativas analisadas, como os Sussuradores de Poemas e as propostas de invenção de palavras, materializaram essa concepção de formação ao demonstrarem que não se forma uma mediadora de leitura apenas pelo ensino de procedimentos didáticos, mas, sobretudo, pela vivência de experiências significativas com a linguagem. Ao mesmo tempo, evidenciaram que assegurar às crianças o direito à cultura escrita implica garantir-lhes oportunidades de participar de práticas sociais de leitura, literatura, oralidade e criação, respeitando as especificidades das infâncias e reconhecendo-as como sujeitos capazes de produzir sentidos, imaginar, interpretar e reinventar o mundo por meio da linguagem.

Outro aspecto evidenciado pela experiência analisada refere-se à potência das políticas públicas de formação continuada quando concebidas como processos permanentes, colaborativos e territorializados. Ao reconhecer as professoras como autoras de suas práticas e produtoras de conhecimentos, o ProLEEI fortaleceu comunidades de aprendizagem pautadas na escuta, na cooperação e na reflexão coletiva, reafirmando que a qualidade das experiências oferecidas às crianças está profundamente relacionada à qualidade das experiências formativas vividas pelas docentes.

Contudo, permanecem desafios importantes para a consolidação de políticas dessa natureza. Entre eles, destacam-se a necessidade de assegurar condições institucionais para a participação efetiva das professoras nas ações formativas, garantir a continuidade das políticas públicas para além de programas temporários, fortalecer o acompanhamento pedagógico nos territórios, ampliar a oferta de vagas por meio de concursos públicos e assegurar investimentos permanentes na valorização da docência na Educação Infantil.

Considera-se que as reflexões aqui apresentadas não se esgotam na experiência analisada. Ao contrário, apontam para a necessidade de ampliar as investigações sobre os processos de formação continuada comprometidos com a inserção das crianças na cultura escrita, especialmente aqueles que compreendem a literatura, a oralidade, a brincadeira e as invenções linguísticas como dimensões constitutivas da formação humana. Espera-se que este estudo contribua para o fortalecimento do debate nacional acerca da formação de professoras da Educação Infantil, reafirmando que garantir às crianças o direito de participar da cultura escrita pressupõe, igualmente, assegurar às docentes processos formativos permanentes, coletivos e esteticamente significativos.

Referências

ARAUJO, Liane Castro de; RIBEIRO-VELÁZQUEZ, Silvanne. Brincar com a linguagem como estratégia formativa no Compromisso Nacional Criança Alfabetizada – Educação Infantil na Bahia. **Leitura, escrita e oralidade na Educação Infantil**. Recife: Recife, PE: Ed. dos Autores, 2025, p. 18-27.

BARROS, Manoel de. **O livro das ignoranças**. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

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

BRASIL. **Decreto nº 11.556, de 12 de junho de 2023**. Institui o Compromisso Nacional Criança

Alfabetizada. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 13 jun. 2023. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 21 jul. 2026.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2009.

BRASIL. **Lei nº 15.247, de 31 de outubro de 2025**. Dispõe sobre o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (Compromisso). Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 3 nov. 2025. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 21 jul. 2026.

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

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Linguagem oral e linguagem escrita na educação infantil: práticas e interações**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Projeto Leitura e Escrita na Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2016.

BUENO, Renata; CARVALHO, Beatriz. **Misturichos**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2012.

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. Tradução de Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007.

FERNANDES, Adriana; KONDO, Daniel. **Feira Feroz**. Cotia: VR Editora, 2022.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Tradução de Diana Myriam Lichtenstein et al. Porto Alegre: Artmed, 1999.

LAGO, Angela; RIOS, Zoé. **Achei!**. Belo Horizonte: RHJ, 2011.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002.

LERNER, Delia. **Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

LINS, Guto. **O zoológico de Joaquim**. São Paulo: Globinho, 2011.

LÓPEZ, María Emilia. **Um pássaro de ar: a formação dos mediadores de leitura para a primeira infância**. Tradução de Cícero Oliveira. Lauro de Freitas, BA: Solisluna Editora; Selo Emília, 2025.

NÓVOA, António (Coord.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995.

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

REYES, Yolanda. **A casa imaginária: leitura e literatura na primeira infância**. São Paulo: Global, 2010.

RIBEIRO-VELÁZQUEZ, Silvanne; CARRASCO-ALTAMIRANO, Alma. Construyendo territorios a través de la lectura en la primera infancia: memorias y documentación pedagógica del “Consejo Puebla de Lectura A.C.”. **Zero-a-Seis**, Florianópolis, v. 25, n. 48, p. 953-979, jul./dez. 2023. DOI: 10.5007/1980-4512.2023.e94100.

RIBEIRO-VELÁZQUEZ, Silvanne; CORONA-SÁNCHEZ, Edith. Los bebés leen el mundo: mediación de lectura en una biblioteca pública. **Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud**, v. 23, n. 2, p. 1-23, 2025. DOI: 10.11600/rlcsnj.23.2.6477.

RICHTER, Sandra Regina Simonis. **Docência e formação cultural**. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Ser docente na educação infantil: entre o ensinar e o aprender*. Brasília: MEC/SEB, 2016. p. 13-54. (Coleção Leitura e Escrita na Educação Infantil, Caderno 1, v. 2).

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2004.

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

Recebido em 20 maio 2026
Aceito em 10 julho 2026