

ENTRE TEXTOS E TERRITÓRIOS: A PRODUÇÃO DE UMA AGENDA DE EDUCAÇÃO INFANTIL ANTIRRACISTA NO ProLEEI MARANHÃO

BETWEEN TEXTS AND TERRITORIES: THE PRODUCTION
OF AN ANTI-RACIST EARLY CHILDHOOD EDUCATION
AGENDA IN ProLEEI MARANHÃO

Angelo Rodrigo Bianchini

Doutor em Educação pela UNESP/Marília

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8705-281X>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3543855549540163>

E-mail: ar.bianchini@ufma.br

Resumo: O presente artigo tem como objetivo compreender como a atuação do Programa Leitura e Escrita na Educação Infantil (ProLEEI) no Maranhão contribuiu para a constituição de uma agenda de formação em Educação Infantil Antirracista. Fundamentado na Teoria da Atuação das Políticas de Ball, Maguire e Braun (2016), desenvolve pesquisa documental a partir da análise da Portaria MEC nº 85/2025, do Caderno de Orientações da Região Nordeste e dos documentos produzidos pela Equipe Técnica de Referência e pelas Formadoras Estaduais. Os resultados indicam que a agenda formativa foi constituída nos processos de interpretação e tradução da política, por meio dos quais os princípios do ProLEEI foram articulados às especificidades históricas, sociais e acadêmicas do contexto maranhense. Nesse processo, a Educação das Relações Étnico-Raciais passou a orientar a seleção de referenciais teóricos, a elaboração de materiais e a organização das ações formativas desenvolvidas no estado. O estudo conclui que a produção de agendas formativas constitui uma dimensão da atuação das políticas de formação docente, evidenciando que seus sentidos são produzidos nos processos de interpretação e tradução desenvolvidos nos diferentes contextos de atuação.

Palavras-chave: ProLEEI. Teoria da Atuação das Políticas. Políticas de Formação Docente. Educação Infantil Antirracista. Educação das Relações Étnico-Raciais.

Abstract: This article aims to understand how the enactment of the Reading and Writing in Early Childhood Education Program (ProLEEI) in the state of Maranhão contributed to the development of an anti-racist Early Childhood Education teacher education agenda. Grounded in Ball, Maguire, and Braun's (2016) Policy Enactment Theory, the study adopts documentary research as its methodological approach, based on the analysis of the program's official documents, guiding materials, and texts produced by the Technical Reference Team and the State Teacher Educators. The findings indicate that the teacher education agenda was constituted through processes of policy interpretation and translation, by which the principles of ProLEEI were articulated with the historical, social, and academic specificities of the Maranhão context. In this process, Ethnic-Racial Relations Education came to guide the selection of theoretical references, the development of educational materials, and the organization of the teacher education activities carried out in the state. The study concludes that the production of teacher education agendas constitutes a dimension of the enactment of teacher education policies, demonstrating that the meanings of policies are produced through processes of interpretation and translation developed across different contexts of enactment.

Keywords: ProLEEI; Policy Enactment Theory; Teacher Education Policies; Anti-Racist Early Childhood Education; Education of Ethnic-Racial Relations.

Introdução

As políticas educacionais são atravessadas por disputas, escolhas e projetos de sociedade. Embora se expressem em leis, diretrizes e programas, seus sentidos não permanecem restritos aos textos que as instituem. Ao serem colocadas em prática, elas são interpretadas, traduzidas e ressignificadas pelos sujeitos que participam da sua atuação. É nesse movimento que as políticas ganham novos contornos e produzem efeitos concretos nos diferentes contextos educacionais.

Esse deslocamento epistemológico fundamenta-se na Teoria da Atuação das Políticas proposta por Ball, Maguire e Braun (2016), que compreende as políticas como um processo contínuo de produção de sentidos. Sob essa perspectiva, a política deixa de ser concebida como um conjunto de prescrições cuja implementação dependeria apenas de execução e monitoramento, passando a ser entendida como uma prática dinâmica construída por interpretações e traduções nos diferentes contextos de atuação pelos sujeitos envolvidos.

Interpretações e traduções são geralmente atuações de políticas em diferentes arenas. São diferentes partes do processo de política e têm diferentes relações com a prática, mas também interagem em pontos que relacionam mais diretamente práticas às prioridades [...] A interpretação é sobre a estratégia e a tradução é sobre táticas, mas elas também são, por vezes, intimamente entrelaçadas e sobrepostas. Elas trabalham juntas para registrar ou abordar assuntos e inscrever o discurso nas práticas (Ball; Maguire; Braun, 2016, p. 72).

Tal perspectiva mostra-se particularmente relevante para a análise das políticas educacionais e, especificamente, das políticas de formação docente, uma vez que compreender uma política de formação implica investigar não apenas seus objetivos oficiais, mas também como, nos diferentes contextos, processos de interpretação e tradução produzem prioridades, organizam agendas¹ formativas e orientam os sentidos atribuídos pelos sujeitos envolvidos em sua atuação.

É nesse cenário que se insere o Programa Leitura e Escrita na Educação Infantil (ProLEEI), política nacional de formação continuada organizada em regime de colaboração entre universidades, estados e municípios, cujo objetivo consiste em fortalecer os processos de formação relacionados à leitura, à escrita e à oralidade na Educação Infantil. Embora seus documentos orientadores enfatizem a formação de professores para o trabalho com as múltiplas linguagens da infância, este estudo busca compreender como essa política, em determinados contextos de atuação, amplia suas possibilidades e incorpora agendas que dialogam com desafios contemporâneos, entre eles a promoção de uma Educação Infantil comprometida com a Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER).

A ERER, no contexto das políticas educacionais, resulta de um longo processo de mobilização protagonizado pelo Movimento Negro no enfrentamento do racismo estrutural, em que as lutas, a organização política e a produção de conhecimentos tensionaram as bases eurocêntricas da educação brasileira. Ao reconhecer o Movimento Negro como produtor de saberes e agente educativo, Nilma Lino Gomes (2017) demonstra que a luta antirracista também produz políticas públicas e redefine os próprios sentidos da educação.

[...] No Brasil, o Movimento Negro pode ser compreendido como um agente educativo essencial, responsável por recolher, sistematizar e disseminar os saberes construídos pela população negra ao longo da história, transformando-os em demandas políticas. Ao mesmo tempo, ele se afirma como

1 Neste estudo a produção de agendas formativas constitui um dos modos pelos quais a atuação das políticas de formação docente produz novos sentidos para seus objetivos, evidenciando que a tradução da política não apenas interpreta seus textos, mas reorganiza prioridades, referenciais e percursos formativos nos contextos em que é desenvolvida.

produtor e organizador de saberes, especialmente aqueles voltados para a emancipação, forjados na luta por democracia e no enfrentamento ao racismo. Essas características permitem que esse movimento social seja reconhecido como um educador [...] (Gomes, 2024, p. 13).

Nesse contexto, a promulgação da Lei nº 10.639², de 9 de janeiro de 2003, representa um marco histórico ao alterar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/1996, e instituir a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana em toda a Educação Básica. Mais do que incluir novos conteúdos curriculares, essa legislação determina uma nova compreensão acerca do papel da escola no enfrentamento do racismo estrutural e na valorização da diversidade étnico-racial, posteriormente aprofundada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (DCNERER) (Brasil, 2004).

Como assinala a professora Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, relatora do Parecer CNE/CP nº 3/2004, que fundamenta as DCNERER, a educação das relações étnico-raciais não constitui um conteúdo isolado do currículo, mas um princípio orientador da organização do trabalho pedagógico e da formação docente. A autora destaca que os princípios das ações educativas de combate ao racismo e às discriminações “[...] mostram exigências de mudança de mentalidade, de maneiras de pensar e agir dos indivíduos em particular, assim como das instituições e de suas tradições culturais” e que as providências para o cumprimento da Lei deverão ser tomadas pelos “[...] sistemas de ensino e os estabelecimentos de Educação Básica, nos níveis de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação de Jovens e Adultos e Educação Superior [...]”, incluindo a necessidade de “[...] promover a formação dos professores para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e para a Educação das Relações Étnico-Raciais, assim como supervisionar o cumprimento das diretrizes” (Brasil, 2004, p. 11, 13, 17, grifos nossos).

Essa compreensão adquire relevância quando se observa que, embora a Lei nº 10.639/2003 faça referência ao Ensino Fundamental e ao Ensino Médio, o Parecer amplia o alcance da política ao explicitar que suas orientações se destinam a toda a Educação Básica. Entretanto, passadas mais de duas décadas da promulgação da Lei, permanecem desafios relacionados à sua efetivação nos diferentes níveis e etapas da Educação Básica.

Embora as DCNERER reconheçam que a Educação Infantil também deve ser considerada no âmbito da Lei, a incorporação da EREER nas políticas de formação docente voltadas a essa etapa permanece um desafio. A necessidade desse enfrentamento torna a experiência do ProLEEI Maranhão particularmente relevante, pois revela como uma política nacional de formação continuada pode produzir uma agenda específica de Educação Infantil Antirracista, articulada com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEI (Brasil, 2009), que reconhecem as crianças como sujeitos históricos, culturais e de direitos, e afirmam, entre seus princípios, o reconhecimento, a valorização, o respeito e a interação com as histórias e as culturas africanas e afro-brasileiras, bem como o combate ao racismo e à discriminação.

Essa discussão torna-se ainda mais significativa quando se considera que, na Educação Infantil, os processos de oralidade, leitura e escrita devem ser compreendidos como dimensões constitutivas do desenvolvimento humano e das formas pelas quais as crianças produzem sentidos sobre si, sobre os outros e sobre o mundo. Nessa direção, o *Caderno 2 – Ser criança na educação infantil: infância e linguagem*, destaca que:

As contribuições de Bakhtin e Vygotsky sobre os usos da linguagem no cotidiano das relações sociais entre adultos e crianças nos remetem para uma compreensão crítica do papel das trocas verbais na constituição de valores sociais e da subjetividade da criança (Brasil, 2016, p. 26)

2 A Lei nº 10.639/2003 foi posteriormente alterada pela Lei nº 11.645/2008, que ampliou a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana para incluir também a História e Cultura dos Povos Indígenas. Neste artigo, utiliza-se a referência à Lei nº 10.639/2003 por se tratar do marco inicial da política de Educação das Relações Étnico-Raciais analisada, sem desconsiderar a ampliação promovida pela legislação posterior.

Essa compreensão amplia o debate sobre a ERER na Educação Infantil ao explicitar que a linguagem constitui a subjetividade das crianças, produz valores sociais e participa das formas pelas quais elas constroem relações consigo mesmas e com os outros, reforçando a importância de políticas de formação docente comprometidas com uma perspectiva antirracista.

A perspectiva decolonial também contribui para compreender os desafios da inserção da ERER na Educação Infantil ao evidenciar que as relações coloniais continuam presentes nas formas de conhecer, ensinar e viver. Para Walsh (2009), a decolonialidade constitui um projeto político-pedagógico voltado à transformação dessas estruturas. Nessa mesma direção, Bernardino-Costa, Maldonado-Torres e Grosfoguel (2018) a compreendem como um projeto político e epistêmico vinculado às lutas e às formas de reexistência de povos historicamente subalternizados.

É nesse contexto que se insere a experiência desenvolvida pelo ProLEEI Maranhão. Durante o desenvolvimento do programa no estado, a equipe responsável pela formação promoveu ações voltadas à discussão da Educação Infantil Antirracista, destacando-se a realização de atividades formativas dedicadas à problematização das relações entre infância, linguagem, formação docente e ERER. Compreende-se que essas ações constituíram espaços de atuação da política, nos quais foram atribuídos novos sentidos para a formação continuada, ampliando o diálogo entre o ProLEEI, a Lei nº 10.639/2003, as DCNEI e os debates contemporâneos sobre justiça curricular e equidade racial.

Com o propósito de compreender como a política nacional de formação continuada foi interpretada e traduzida no contexto maranhense, resultando em uma agenda de formação em Educação Infantil Antirracista, o estudo analisa os documentos oficiais do programa (Portaria MEC nº 85/2025 e documentos orientadores nacionais), o Caderno de Orientações da Região Nordeste e os materiais institucionais produzidos pela Equipe Técnica de Referência e pelas Formadoras Estaduais. Esses registros são compreendidos como fontes para a análise dos processos de interpretação e tradução desenvolvidos no âmbito do ProLEEI Maranhão. O recorte empírico contempla as ações desenvolvidas entre a implementação do programa no estado e junho de 2026, período correspondente às etapas formativas concluídas no momento da realização deste estudo.

Neste artigo, a política de formação continuada é analisada a partir da compreensão de que os processos formativos constituem espaços de produção de saberes e de negociação de sentidos sobre a docência, nos quais diferentes atores interpretam diretrizes, definem prioridades e constroem respostas para os desafios de seus contextos de atuação.

A análise desse material fundamenta-se na Teoria da Atuação das Políticas (Ball; Maguire; Braun, 2016), segundo a qual as políticas públicas adquirem materialidade nos diferentes contextos por meio de processos de interpretação e tradução. Sendo assim, os textos institucionais permitem compreender como essas dinâmicas se concretizam na experiência do ProLEEI Maranhão. Como sintetizam os autores:

[...] queremos ‘transformar’ a política em um processo, tão diverso e repetidamente contestado e/ou sujeitado a diferentes ‘interpretações’, conforme é encenado (colocado em cena, em atuação) (ao invés de implementado), de maneiras originais e criativas dentro das instituições e das salas de aula [...] (Ball; Maguire; Braun, 2016, p. 13).

À luz dessa compreensão, o presente estudo analisa a constituição de uma agenda de formação em Educação Infantil Antirracista no âmbito do ProLEEI Maranhão, entendendo-a como uma produção contextual, resultante de processos criativos de interpretação e tradução pelos quais os sujeitos atribuem novos sentidos às orientações nacionais. Embora Ball, Maguire e Braun (2016) identifiquem diferentes contextos que condicionam a atuação das políticas, esta pesquisa circunscreve sua análise aos registros documentais produzidos pela Equipe Técnica de Referência e pelas Formadoras Estaduais, buscando compreender como, nesse cenário específico, essa agenda formativa se constitui.

Além desta introdução, o artigo está organizado em duas seções e nas considerações finais. Na primeira seção, apresenta-se o ProLEEI Maranhão a partir dos textos que estruturam a política, discutindo como a Portaria MEC nº 85/2025, o Caderno de Orientações da Região Nordeste e o projeto institucional da UFMA criam possibilidades de interpretação e tradução no contexto

maranhense. Na segunda, examinam-se os processos de atuação que resultaram na constituição de uma agenda de formação em Educação Infantil Antirracista, demonstrando como a Equipe Técnica de Referência e as Formadoras Estaduais atribuíram novos sentidos ao ProLEEI por meio da definição de prioridades, da seleção de referenciais teóricos e da organização das ações formativas. Por fim, as considerações finais apresentam os principais achados do estudo e discutem suas contribuições para a compreensão da atuação das políticas de formação docente.

O ProLEEI Maranhão como texto da política: princípios, orientações e possibilidades de atuação

A análise do ProLEEI Maranhão parte dos textos que orientam sua constituição e organização, compreendendo-os como parte do processo de produção da política. Na perspectiva da Teoria da Atuação das Políticas, o foco analítico desloca-se do texto prescrito para os processos pelos quais seus significados são produzidos nos diferentes contextos de atuação. Nessa direção, os textos da política não são compreendidos como prescrições fechadas, mas como produções discursivas que orientam, condicionam e abrem possibilidades para sua interpretação e tradução pelos diferentes sujeitos envolvidos.

Nesta seção, esse referencial fundamenta a análise do Caderno de Orientações da Região Nordeste e do Projeto Institucional do ProLEEI Maranhão, buscando compreender como esses registros balizam a produção de sentidos sobre a formação docente e inauguram possibilidades de atuação nos diferentes cenários em que a política se desenvolve. Esse entendimento parte da concepção de atuação proposta por Ball, Maguire e Braun (2016):

Nosso uso do conceito de atuação baseia-se nas premissas relacionadas que as 'Políticas não lhe dizem normalmente o que fazer, elas criam circunstâncias nas quais a gama de opções disponíveis para decidir o que fazer são estreitadas ou alteradas ou metas ou resultados particulares são definidos' (BALL, 1994, p. 19) e que colocar as políticas em prática é um processo criativo, sofisticado e complexo. O trabalho com as políticas tem seus prazeres, satisfações e sedução e, para alguns, tem benefícios pessoais. As políticas são repletas de emoções e de tensões psicossociais. Elas podem ameaçar ou perturbar a autoestima, o propósito e a identidade. Elas podem entusiasmar, deprimir ou afligir. Para reiterar um ponto feito anteriormente, há muita agência ou 'interpretação' em nossa análise e em nossa conceitualização do processo de política, mas há, também, uma boa dose de discurso e poder (Ball; Maguire; Braun, 2016, p. 72).

A atuação da política como um processo de interpretação e tradução aproxima-se das reflexões de Lopes (2016), para quem esses dois movimentos não constituem processos distintos. Segundo a autora, "[...] não há interpretação sem tradução. Ou melhor, só há tradução, interpretação da interpretação, pelo próprio fluxo da linguagem. Só há resignificação" (Lopes, 2016, p. 9). Nesta direção, não existe um significado original da política a ser simplesmente recuperado ou implementado, uma vez que seus sentidos são continuamente produzidos na circulação dos textos e na atuação dos sujeitos, por meio de processos de interpretação e tradução. Como afirma a autora, "[...] não há origem na política: um centro no governo, nos textos produzidos, nas orientações internacionais. Há atos de poder, em todos os contextos, tentando produzir um centro na significação e fechar a estrutura discursiva, mesmo que precária e contingencialmente" (Lopes, 2016, p. 9).

Mobilizado como referencial analítico desta pesquisa, esse conjunto de contribuições permite compreender o Caderno de Orientações da Região Nordeste e o Projeto Institucional do ProLEEI Maranhão como textos elaborados em distintos contextos da política, que materializam sucessivos processos de interpretação e tradução. Longe de constituírem uma simples reprodução

das orientações nacionais, esses documentos reelaboram os princípios do ProLEEI em diálogo com os contextos regional e estadual, produzindo novas possibilidades para a atuação da política. Assim, o interesse da análise não reside em verificar a fidelidade entre o texto da política e sua atuação, mas em compreender como esses processos de interpretação e tradução criaram as condições para a constituição de uma agenda de formação em Educação Infantil Antirracista no contexto maranhense.

Para situar o texto da política a partir do qual essas traduções foram produzidas, cabe destacar que o ProLEEI foi instituído pela Portaria MEC nº 85, de 31 de janeiro de 2025, no âmbito do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (CNCA), configurando-se como uma política nacional destinada à formação continuada de profissionais da Educação Infantil, especialmente daqueles que atuam na pré-escola. Seu propósito consiste em fortalecer práticas pedagógicas relacionadas à oralidade, à leitura e à escrita, reconhecendo que a garantia dos direitos de aprendizagem das crianças demanda compromisso permanente com a formação docente.

O Programa está organizado em regime de colaboração entre União, estados, municípios e Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), atribuindo a esses diferentes atores responsabilidades compartilhadas na condução das ações formativas. Nesse arranjo, confere-se às universidades posição estratégica na atuação da política, tanto na coordenação das atividades quanto na elaboração de materiais e na organização dos percursos formativos.

No Maranhão, a atuação do Programa ocorre por meio de uma rede de colaboração que envolve a Universidade Federal do Maranhão (UFMA), a Secretaria de Estado da Educação (SEDUC) e a União dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), além de articuladoras estaduais e equipes de formação organizadas em diferentes níveis. A equipe de formação é composta pela Equipe Técnica de Referência, Formadoras Estaduais, Regionais e Municipais e Estagiárias, responsáveis pela mediação dos processos formativos junto às redes de ensino. Até junho de 2026, o Programa contava com 8.818 cursistas cadastradas na plataforma AVAMEC Interativo, além de 339 Formadoras Municipais, 27 Regionais, 11 Estaduais, seis Estagiárias e dez integrantes da Equipe Técnica de Referência. Essa configuração demonstra a abrangência da política no estado e a diversidade de sujeitos envolvidos em sua atuação.

Embora interpretação e tradução constituam processos indissociáveis, este estudo destaca, para fins analíticos, um movimento inicial de interpretação da política no âmbito das IFES responsáveis pela oferta do ProLEEI. Além dos textos nacionais, foram elaborados materiais destinados a orientar as instituições executoras, entre os quais o Caderno de Orientações da Região Nordeste, elaborado colaborativamente pelas universidades participantes da região, que sistematiza as compreensões compartilhadas e orienta a dinâmica da formação considerando as características dos territórios, das redes de ensino e dos arranjos institucionais assumidos pelos estados nordestinos.

A elaboração do Caderno aponta que a política é constituída em uma dinâmica coletiva e multinível e não se limita a reproduzir as orientações nacionais, pois seleciona e articula princípios, estabelece referências comuns e define formas de organização da formação antes mesmo da elaboração dos projetos institucionais de cada universidade. Desse modo, constitui um texto intermediário da política, produzido no encontro entre as diretrizes nacionais e as condições regionais de sua atuação.

Esse movimento de interpretação e tradução torna-se visível na organização do próprio percurso formativo, na medida em que o Caderno preserva os objetivos e a carga horária geral estabelecidos para o Programa, mas admite diferentes formas de distribuição das atividades de acordo com a realidade dos territórios. Para as cursistas, por exemplo, prevê a combinação de encontros presenciais e remotos, atividades assíncronas no AVAMEC Interativo, ações realizadas nas instituições de Educação Infantil e visitas a espaços culturais. Os encontros presenciais também podem ser organizados em jornadas de quatro ou oito horas, conforme as condições de cada rede de ensino.

Em relação ao papel atribuído às universidades e às equipes de formação, o documento estabelece, por exemplo, que as Formadoras Estaduais, com base nas orientações de estudo e nos encaminhamentos metodológicos disponibilizados pela Equipe Técnica de Referência, construam coletivamente a dinâmica da formação a ser desenvolvida junto às Formadoras Municipais e Regionais. Além da mediação dos encontros, sua carga horária contempla atividades de estudo, planejamento, preparação de propostas, produção de materiais, acompanhamento, elaboração de

relatórios e registros do percurso. Tais atividades não aparecem como tarefas complementares ou administrativas, mas como partes constitutivas da própria formação.

O Caderno organiza a ação formativa em seis módulos, mas estabelece diferentes possibilidades de organização dos tempos presenciais, prevê a realização de atividades nas instituições de Educação Infantil e em espaços culturais dos territórios, e atribui às universidades a responsabilidade de orientar a construção coletiva da dinâmica formativa pelas Formadoras Estaduais.

Essas definições mostram que o Caderno de Orientações da Região Nordeste desempenha uma função simultaneamente organizativa e interpretativa ao preservar uma orientação comum e, ao mesmo tempo, institucionalizar espaços de planejamento coletivo, flexibilidade na organização dos tempos e incorporação dos territórios ao percurso formativo, ampliando as possibilidades de atuação das universidades na política. Antes de alcançar as redes municipais e as práticas formativas, portanto, as orientações nacionais já são lidas, negociadas e mediadas por coletivos institucionais que organizam as possibilidades de sua atuação. Nesse percurso, as IFES não figuram apenas como executoras, mas como espaços de interpretação e tradução da política, articulando as diretrizes nacionais às realidades regionais.

No contexto maranhense, esse processo ganha materialidade no projeto institucional elaborado pela UFMA. Logo em sua apresentação, o documento afirma fundamentar-se na “[...] dialogicidade necessária entre a Universidade e a Sociedade, expressa na articulação apoiada no tripé ensino, pesquisa e extensão”, propondo uma formação continuada pautada por “[...] pressupostos teórico-práticos de um processo educativo crítico e criativo” (UFMA, 2025, p. 2). Ao traduzir os princípios do ProLEEI para o contexto maranhense, o projeto explicita uma concepção de formação docente entendida como prática dialógica, interdisciplinar e comprometida com a construção coletiva do conhecimento.

À luz da Teoria da Atuação das Políticas, esse documento pode ser compreendido como uma tradução dos textos que estruturam o ProLEEI, uma vez que sua elaboração dialoga com as diretrizes nacionais e com o Caderno de Orientações da Região Nordeste, que organiza princípios, referências comuns e formas de condução da formação para as instituições participantes da região. Dessa forma, o documento não apenas sistematiza orientações, mas também amplia as possibilidades de contextualização da política nos diferentes territórios.

Essa possibilidade de tradução encontra respaldo nos próprios textos que estruturam o Programa. Entre os princípios estabelecidos pela Portaria MEC nº 85/2025, destaca-se, considerando o estudo em questão, o compromisso com “[...] a valorização da diversidade e a promoção da equidade educacional, bem como o reconhecimento e a mobilização de repertórios culturais de cada região do País, para superação das desigualdades étnico-raciais” (Brasil, 2025, p. 1). Embora o ProLEEI esteja organizado em torno da oralidade, da leitura e da escrita, esse princípio reconhece que os processos formativos devem considerar as especificidades dos diferentes contextos, criando condições para que a política seja traduzida nos distintos espaços de atuação.

O Caderno de Orientações da Região Nordeste desenvolve essa diretriz ao conceber a formação em uma perspectiva crítico-reflexiva, reconhecer as professoras como sujeitos do processo formativo, valorizar a diversidade e os repertórios culturais dos territórios e atribuir às universidades um papel central na organização da dinâmica formativa. Ao institucionalizar esse espaço de atuação, o documento cria condições para que cada instituição participante produza percursos formativos contextualizados, em diálogo com as especificidades dos territórios onde a política é desenvolvida.

É nesse espaço de atuação autorizado pelos próprios textos da política que se insere a proposta elaborada pela UFMA, que, ao produzi-la, as coordenações institucional e pedagógica não se limitaram a operacionalizar orientações previamente estabelecidas, mas atribuíram novos sentidos para os princípios do Programa ao selecionar prioridades, articular referenciais teóricos e definir estratégias formativas relacionadas às especificidades do território maranhense. Desse modo, o projeto constitui um novo texto da política, produzido no próprio processo de sua atuação.

Os objetivos específicos do projeto institucional evidenciam como essa tradução se concretiza. Entre eles, destaca-se o compromisso de:

Planejar o trabalho pedagógico nas instituições das infâncias com vistas à articulação entre teoria e prática, bem como ao combate de preconceitos relacionados a etnia, crença religiosa, entre outros aspectos (UFMA, 2025, p. 3)

Ao incorporar explicitamente o enfrentamento das diferentes formas de discriminação e preconceito presentes no cotidiano educacional, o projeto da UFMA seleciona e confere centralidade a possibilidades já inscritas nos textos nacionais e regionais da política. Não se trata, portanto, da introdução de um princípio externo ao ProLEEI, mas da articulação de sentidos relacionados à diversidade, à equidade e à valorização dos repertórios culturais dos territórios. É nesse processo que começa a se constituir uma agenda formativa voltada à EREER, em diálogo com as especificidades históricas, sociais e educacionais do Maranhão.

Essas especificidades tornam-se particularmente evidentes quando se observam as características demográficas do estado. Segundo o Censo Demográfico de 2022, o Maranhão possui uma população majoritariamente negra, com aproximadamente 79,2% dos habitantes autodeclarados pretos ou pardos. Além disso, o estado concentra a segunda maior população quilombola do país (269.074 pessoas), o que corresponde à maior proporção relativa entre as unidades da Federação (3,97% da população residente), além de contar com uma população indígena equivalente a cerca de 0,84% dos habitantes (IBGE, 2022).

É precisamente nesse ponto que a Teoria da Atuação das Políticas contribui para a compreensão da agenda de uma Educação Infantil Antirracista, pois, conforme argumentam Ball, Maguire e Braun (2016), as políticas adquirem sentidos distintos à medida que são interpretadas pelos sujeitos que as colocam em ação, razão pela qual não podem ser reduzidas à leitura de seus textos oficiais. Assim, a incorporação das discussões sobre EREER ao percurso formativo deve ser compreendida como um movimento de tradução, em que seus princípios dialogam com as demandas históricas, culturais e educacionais do contexto maranhense.

Nessa perspectiva, os documentos oficiais deixam de representar o ponto final da análise e passam a constituir seu ponto de partida. É na atuação da política, por meio dos textos produzidos, das orientações elaboradas e das decisões tomadas pela Equipe Técnica de Referência e pelas Formadoras Estaduais, que são produzidos os sentidos atribuídos ao ProLEEI no contexto maranhense. Assim, compreender a emergência da Educação Infantil Antirracista no Maranhão exige deslocar o olhar dos textos normativos para os processos de tradução desenvolvidos por esses sujeitos.

A atuação da política: a constituição de uma agenda de formação em Educação Infantil Antirracista

A análise desenvolvida na seção anterior apresentou como a política é traduzida por diferentes sujeitos e instituições ao longo de sua atuação. Embora a Portaria MEC nº 85/2025 estabeleça objetivos gerais relacionados à oralidade, à leitura e à escrita e reafirme princípios como diversidade, equidade e valorização dos repertórios culturais, o ProLEEI admite distintos percursos de organização da formação. De modo geral, as IFES desenvolvem suas ações orientadas pelo Caderno de Orientações Nacional e pela matriz formativa definida pela coordenação pedagógica nacional, sediada na Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG, que também disponibiliza materiais de apoio para o desenvolvimento do programa.

No Maranhão, a formação foi orientada pelo Caderno de Orientações da Região Nordeste, que serviu de base para a elaboração de materiais próprios pela equipe estadual, produzidos com o propósito de subsidiar o desenvolvimento das atividades formativas e traduzir as orientações nacionais em propostas articuladas às especificidades do contexto maranhense.

Entre os diferentes temas contemplados no percurso formativo, a equipe estadual incorporou a temática *“Educação das Relações Étnico-Raciais e a Linguagem Oral e Escrita na Educação Infantil”*, propondo reflexões sobre a articulação entre linguagem, fortalecimento das identidades das crianças, respeito às diferenças e construção de uma educação antirracista desde as infâncias.

A análise apresentada nas subseções seguintes busca mostrar como essa perspectiva foi definida como prioridade, traduzida em materiais e ações formativas e articulada na produção de uma agenda de Educação Infantil Antirracista no contexto maranhense.

A definição de prioridades na tradução da política

A constituição dessa agenda formativa envolveu escolhas acerca dos temas, dos problemas e dos referenciais que passaram a orientar a tradução da política no contexto maranhense. Essas escolhas não são realizadas por sujeitos externos à política. Como observam Ball, Maguire e Braun (2016, p. 13), “[...] a política é feita pelos e para os professores; eles são atores e sujeitos, sujeitos e objetos da política. A política é inscrita nos corpos e produz posições específicas dos sujeitos”.

O trabalho com as políticas mobiliza dimensões que extrapolam os aspectos organizacionais e técnicos, uma vez que envolve emoções, identidades, propósitos e formas de constituição dos sujeitos. Essa compreensão amplia a noção de atuação ao demonstrar que as políticas não apenas são interpretadas e traduzidas pelos diferentes atores, mas também participam da constituição de posições de sujeito. Nessa direção, a atuação da política pode ser compreendida a partir de duas dimensões indissociáveis. Por um lado, a Equipe Técnica de Referência e as Formadoras Estaduais constituem-se como atores da política ao interpretarem os textos oficiais, definirem prioridades e produzirem traduções contextualizadas. Por outro, esse mesmo processo também as posiciona como sujeitos da política, uma vez que os princípios, discursos e referenciais mobilizados na formação passam a compor referências acerca do que significa formar e ser professora da Educação Infantil em uma perspectiva antirracista.

A definição da EREER como eixo estruturador da agenda formativa representa, portanto, uma escolha político-pedagógica acerca dos sentidos atribuídos ao ProLEEI Maranhão, que passa a se constituir como referência para uma docência na Educação Infantil comprometida com o enfrentamento do racismo e com a valorização da diversidade desde a primeira infância. Mais do que definir conteúdos e prioridades para o percurso formativo, essa agenda passou a orientar modos de compreender a docência, situando as relações étnico-raciais como dimensão do trabalho pedagógico.

Como argumenta Gomes (2019), diante do recrudescimento das desigualdades e do racismo, a Educação Infantil é chamada a assumir um projeto educativo emancipatório, capaz de reconhecer a diversidade como princípio constitutivo da formação e de enfrentar as injustiças que atravessam a experiência das crianças negras. Nessa perspectiva:

Lutar por uma sociedade e uma educação democráticas e com justiça social, em tempos de recrudescimento do neoliberalismo, exacerbação do capitalismo, de ideologias fascistas, racistas e de extrema-direita no mundo é, portanto, radicalizar a experiência da democracia. Essa radicalização implica uma tomada de posição que, a despeito de vivermos historicamente em uma estrutura social pautada nas tensas relações de poder e nos violentos processos de colonização, escravidão e patriarcado, se recusa a permanecer na inércia social e política e busca a emancipação social (Gomes, 2019, p. 5)

Essa tomada de posição implica reconhecer que a questão racial deve ser um elemento estruturante da formação docente e das práticas pedagógicas na Educação Infantil. Ao discutir a relação entre raça, infância e currículo, Gomes (2019) argumenta que a presença majoritária de crianças negras nas instituições públicas de Educação Infantil, associada aos efeitos do racismo sobre suas trajetórias, exige que a formação de professoras incorpore a EREER como dimensão constitutiva do trabalho pedagógico. Nas palavras da autora:

[...] construir práticas pedagógicas e rever os currículos da Educação Infantil para que a questão racial e o lugar da criança negra ocupem centralidade é uma urgência. Compreender a criança negra como sujeito de conhecimento e de direitos e colocar a relação entre infância e questão racial como um dos eixos centrais de um currículo emancipatório implica reconhecer a diversidade racial na sua dimensão afirmativa, como parte da existência humana. Significa indagar a distribuição e a organização curricular não só das instituições da Educação Infantil, mas, principalmente, dos cursos de formação de professoras e professores, públicos e privados, que colocam no mercado de trabalho contingentes consideráveis de profissionais que trabalharão com a infância negra nas instituições educativas e nas escolas [...] (Gomes, 2019, p. 8-9).

Sob essa perspectiva, a incorporação da ERER na agenda formativa do ProLEEI Maranhão não pode ser compreendida como a simples inclusão de uma temática específica ou complementar ao programa. Trata-se, portanto, de uma escolha político-pedagógica que reconhece o enfrentamento do racismo como condição para a construção de práticas educativas democráticas desde a Educação Infantil e para a formação de professoras capazes de reconhecer e valorizar a diversidade étnico-racial, problematizar criticamente as desigualdades e desenvolver práticas pedagógicas comprometidas com a justiça racial.

Entre as condições que possibilitaram essa tradução da política, destaca-se, também, a trajetória da UFMA no campo da ERER, expressa, por exemplo, na atuação do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB), do Grupo de Estudos e Pesquisas em Trajetórias, Educação e Desigualdades (GETED) e do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Afrocentrada MAfroEduc Olùkô. Somam-se a essas iniciativas as ações de formação de professores voltadas à implementação da Lei nº 10.639/2003 e a produção acadêmica de pesquisadoras e pesquisadores da instituição, que contribuíram para consolidar a ERER como campo de ensino, pesquisa e extensão na universidade. Essa trajetória dialoga, ainda, com as características históricas e sociais do Maranhão, marcadas pela expressiva presença da população negra e quilombola, conforme mencionado anteriormente.

Foi nesse contexto que a Equipe Técnica de Referência e as Formadoras Estaduais assumiram a ERER como eixo de articulação entre oralidade, leitura e escrita, produzindo uma tradução da política que passou a orientar a organização da agenda formativa do ProLEEI Maranhão. Nessa perspectiva, Ball, Maguire e Braun (2016, p. 76-77) observam que “alguma política é, necessariamente, selecionada”. Acrescentam, ainda, que é nesse momento que “diretores e empreendedores de políticas institucionais desempenham um papel fundamental na interpretação e na elaboração de significado”, constituindo-se como “locais-chave na articulação discursiva da política”.

Sob a perspectiva da Teoria da Atuação das Políticas, a definição dessa prioridade indica que a produção da agenda formativa se inicia antes da realização das atividades de formação. Ela se constitui nos processos de interpretação e tradução da política, por meio dos quais são definidos os temas a serem privilegiados, os conhecimentos que serão mobilizados e as questões educacionais que orientarão o percurso formativo.

A tradução da política e a produção de uma agenda de formação

A definição da ERER como uma das prioridades da agenda formativa do ProLEEI Maranhão coloca em destaque outra dimensão da atuação da política: a forma como essa escolha foi traduzida pela equipe estadual e passou a orientar a produção dos textos, das atividades e das estratégias formativas destinadas às Formadoras Municipais e Regionais.

Essa tradução teve início no interior da própria Equipe Técnica de Referência e das Formadoras Estaduais, durante o processo de planejamento da agenda formativa. O Encontro 08, realizado em 11 de abril de 2026, destinado ao planejamento do II Encontro Formativo Remoto, marca o início

desse movimento ao organizar um percurso coletivo de estudo, discussão e elaboração de propostas para subsidiar a formação. O planejamento pedagógico estruturou-se em diferentes etapas, envolvendo estudo individual, sistematização em equipes, apresentação das sínteses produzidas, debate coletivo e reelaboração dos materiais, tendo como questão orientadora a construção de estratégias para desenvolver a temática junto às Formadoras Municipais e Regionais.

Os encontros de planejamento constituíram um espaço de construção coletiva da agenda formativa, no qual a Equipe Técnica de Referência e às Formadoras Estaduais discutiram referenciais teóricos, definiram prioridades e construíram entendimentos comuns sobre a articulação entre os objetivos do ProLEEI e a ERER. Sob a perspectiva da Teoria da Atuação das Políticas, esse processo permite compreender que a atuação da política se constitui também nesses momentos de negociação, interpretação e tradução, em que seus atores definem prioridades e organizam as condições para sua realização nos contextos de formação (Ball; Maguire; Braun, 2016).

A construção dessa agenda pode ser observada na seleção dos referenciais que subsidiaram o processo de estudo, visto que o roteiro elaborado pela coordenação pedagógica para o planejamento do II Encontro Formativo Remoto reuniu seis textos de referência sobre ERER na Educação Infantil, contemplando diferentes dimensões do debate, entre elas a legislação educacional e seus desdobramentos para a Educação Infantil, revisões da produção científica sobre relações étnico-raciais na Educação Infantil, estudos sobre formação docente e práticas pedagógicas antirracistas e pesquisas voltadas ao enfrentamento do racismo na primeira infância.

A composição desse conjunto de leituras revela a construção de um repertório teórico comum entre os sujeitos responsáveis pela condução da agenda formativa, processo que antecedeu sua organização. O roteiro elaborado pela coordenação pedagógica orientava que as equipes identificassem aproximações e divergências entre os textos, localizassem os trechos que fundamentavam suas interpretações e discutissem como esses referenciais poderiam subsidiar a formação das Formadoras Municipais e Regionais. Nesse processo, a agenda formativa foi sendo construída pela articulação entre fundamentos legais, produção acadêmica e reflexões sobre as práticas pedagógicas, produzindo uma base comum para compreender a ERER como princípio orientador do percurso formativo.

Os referenciais construídos nesse processo passaram, então, a orientar toda a agenda formativa, organizada em torno dos fundamentos históricos, políticos e legais da ERER e de sua articulação com a oralidade, a leitura e a escrita na Educação Infantil. Mais do que subsidiar a elaboração de materiais, esses referenciais definiram o próprio percurso da formação, constituindo uma dimensão da atuação da política, expressa na seleção dos conhecimentos, das perspectivas teóricas e dos princípios pedagógicos que orientam sua tradução nos contextos de formação.

A continuidade desse movimento pode ser observada no Encontro 09, realizado em 25 de abril de 2026, quando a Equipe Técnica de Referência e as Formadoras Estaduais retomaram as sínteses produzidas durante os estudos para concluir o planejamento do II Encontro Formativo Remoto e definir seus desdobramentos. Diferentemente do encontro anterior, dedicado à construção dos referenciais teórico-conceituais, esse momento concentrou-se na organização da agenda formativa, envolvendo a apresentação das análises realizadas pelas equipes, a discussão coletiva da temática, a definição do desenho do II Encontro Formativo Remoto, a elaboração da sequência didática, dos estudos dirigidos e das orientações destinadas às Formadoras Regionais e Municipais.

As sínteses produzidas pelas equipes apontam convergências em torno da compreensão da infância como construção histórica e social, do reconhecimento do racismo como elemento estruturante das experiências infantis, da importância da formação docente para o enfrentamento das desigualdades raciais, da centralidade da legislação educacional e do papel do currículo na promoção da justiça racial. As diferenças entre os referenciais (quanto aos objetos de análise, às abordagens metodológicas e às estratégias de enfrentamento do racismo) não foram tratadas como incompatibilidades, mas incorporadas ao processo de construção da agenda formativa, ampliando as possibilidades de tradução da política no contexto maranhense.

A tradução da política prosseguiu, em 27 de abril de 2026, com a realização de um encontro remoto de diálogos conduzido pela Formadora Estadual professora Maria do Carmo Alves da Cruz, em conjunto com a Equipe Técnica de Referência e as Formadoras Estaduais. O encontro aprofundou

as discussões iniciadas no planejamento coletivo, contribuindo para consolidar referenciais comuns que orientariam a formação das Formadoras Municipais e Regionais.

A sistematização realizada durante os Encontros 08 e 09 e no encontro remoto de diálogos e aprofundamento demonstra que a construção da agenda formativa resultou de um processo coletivo de produção de sentidos, no qual as orientações nacionais foram traduzidas à luz das demandas, dos referenciais e das escolhas construídas no contexto maranhense. Ao mesmo tempo, essa produção não ocorreu de forma descontextualizada, mas foi condicionada pelas possibilidades discursivas abertas pelos princípios e diretrizes do próprio ProLEEI. Essa compreensão aproxima-se da reflexão de Ball, em entrevista concedida a Avelar (2016), ao defender que a atuação da política envolve, simultaneamente, criatividade e condicionamentos discursivos:

O que eu queria fazer era substituir isto com a noção de atuação e ver a atuação, de um lado, como um processo criativo, no qual o produto do processo de atuação é algo diferente daquilo que estava escrito no texto. Mas também, por outro lado, reconhecendo que a atuação é em parte produzida discursivamente, que as possibilidades de se pensar e falar sobre políticas são na verdade articuladas dentro dos limites de certas possibilidades discursivas. Então, ao mesmo tempo, era uma tentativa de liberar o ator político como este agente criativo na produção de políticas, mas reconhecendo que os alcances destas possibilidades criativas são, ao menos em parte, construídos em outros lugares, dentro do discurso. A atuação é local, contingencial e algumas vezes frágil. A política “entra” nos contextos, ela não os destrói [...] (Avelar, 2016, p. 6, grifos nossos).

Nessa perspectiva, a agenda formativa materializa o que Ball, Maguire e Braun (2016, p. 132) denominam de “espaço para invenção”, ao afirmarem que “[...] há sempre espaço para invenção dentro dos termos das estruturas formais da prática”. Assim, a agenda construída no Maranhão expressa uma atuação criativa da política, sem romper com os princípios e referenciais que estruturam o ProLEEI.

Esse movimento resultou na elaboração do Plano do II Encontro Formativo Remoto com as Formadoras Municipais e Regionais e da Sequência Didática, documentos nos quais os fundamentos construídos durante o processo coletivo de estudo foram traduzidos em objetivos, conteúdos, procedimentos metodológicos e atividades. O plano organizou a formação em torno de duas questões: a constituição histórica da ERE e de seus fundamentos legais e as possibilidades de desenvolvimento da linguagem oral e escrita por meio de práticas que valorizassem a diversidade étnico-racial. Para isso, previu a realização de leitura literária, exposição dialógica e roda de conversa como procedimentos metodológicos.

A Sequência Didática ampliou esse desenho para o trabalho desenvolvido pelas Formadoras Municipais junto às cursistas das redes municipais, articulando a devolutiva dos estudos dirigidos, as exposições das formadoras, as rodas de conversa e as atividades colaborativas. Entre as propostas, destacam-se a discussão sobre como a ERE vinha sendo vivenciada nos municípios e nas salas de referência e a elaboração, pelas cursistas, de jogos ou brincadeiras de origem africana e afro-brasileira que favorecessem o desenvolvimento da linguagem oral e escrita, o fortalecimento das identidades, o respeito às diferenças e a valorização cultural.

Parte desse percurso também foi desenvolvida por meio de uma live formativa estruturada em dois momentos expositivos complementares. No primeiro, o professor convidado Acildo Leite da Silva apresentou os fundamentos históricos, políticos e legais da ERE, abordando a trajetória das lutas do Movimento Negro, a Conferência de Durban, a Lei nº 10.639/2003 e as DCNERER. A opção por iniciar a discussão a partir desses referenciais revela a compreensão de que a transformação das práticas pedagógicas pressupõe também a revisão das bases políticas e epistemológicas que lhes dão sustentação.

No segundo momento, a Formadora Estadual, professora Maria do Carmo Alves da Cruz, desenvolveu a exposição intitulada *“Como a linguagem oral e escrita podem ser desenvolvidas*

na Educação Infantil a partir de práticas que valorizem a diversidade étnico-racial?”. A discussão aproximou os fundamentos anteriormente apresentados do campo das práticas educativas, tomando a ERER como perspectiva para compreender a oralidade, a leitura e a escrita. Ao problematizar representações historicamente construídas sobre a África e a Europa e tensionar imaginários coloniais presentes na escola, a exposição propôs a revisão das concepções de infância, currículo e conhecimento que orientam o trabalho com a linguagem.

Embora integrada ao percurso formativo do ProLEEI Maranhão, a *live* alcançou uma circulação mais ampla, registrando 2.516 visualizações. Esse alcance indica que os sentidos produzidos no âmbito da formação passaram a circular para além dos sujeitos diretamente envolvidos nas ações do programa, ampliando a visibilidade do debate sobre Educação Infantil Antirracista.

Tanto os encontros formativos quanto a *live*, portanto, não constituíram ações isoladas, mas integraram um percurso que articulou estudo teórico, planejamento coletivo, produção de materiais e desenvolvimento de práticas formativas. Desde a formulação do plano e da sequência didática, o desenvolvimento da oralidade, da leitura e da escrita foi relacionado ao fortalecimento das identidades das crianças, ao reconhecimento das diferenças e à construção de práticas pedagógicas antirracistas.

É nessa articulação entre estudos, referenciais, documentos e ações formativas que a ERER deixa de ocupar apenas o lugar de uma temática específica e passa a constituir uma agenda de formação construída no contexto de atuação da política, produzida com base nas interpretações e traduções realizadas pela equipe estadual, que articulou os princípios gerais do ProLEEI às especificidades históricas, sociais e acadêmicas do contexto maranhense.

[...] Se os significados são radicalmente contextuais, sempre traduzidos, uma política para se instituir está fadada a ser traduzida, traída, deslocada. Não há como repetir a sintaxe de um suposto ponto de partida, não há como recriar um contexto ou as circunstâncias de um sentido suposto como original. O sentido será sempre outro. Entretanto, aí reside a potência de uma política [...]: seus textos foram submetidos a diferentes leituras, foram apropriados de diferentes formas, traduzidos de forma a criar diferentes contextos.” (Lopes, 2016, p. 9).

As reflexões de Lopes (2016) convergem com a perspectiva de Ball, Maguire e Braun (2016) na compreensão das políticas como processos continuamente constituídos nos contextos de atuação. Essa leitura aproxima-se também de Mainardes (2018), ao destacar a participação ativa dos diferentes contextos na construção das políticas educacionais, e de Gomes (2019; 2024), para quem uma educação antirracista requer deslocamentos epistemológicos capazes de tensionar as bases eurocêntricas presentes nos currículos e nas práticas educativas.

O estudo permite observar que esses deslocamentos também podem ser produzidos no interior das políticas de formação continuada, por meio da organização de percursos formativos, da seleção de referenciais teóricos e da construção coletiva de novas articulações entre linguagem, infância, currículo e ERER. Desse processo emergiu uma agenda de formação em Educação Infantil Antirracista que, sem romper com os objetivos do ProLEEI, ampliou seus sentidos ao inscrever a ERER como princípio estruturante da formação desenvolvida no contexto maranhense.

Considerações finais

Este estudo buscou compreender como a atuação do ProLEEI Maranhão contribuiu para a constituição de uma agenda de formação em Educação Infantil Antirracista, tomando como referência a Teoria da Atuação das Políticas de Ball, Maguire e Braun. Ao deslocar a análise dos textos normativos para os processos de interpretação e tradução desenvolvidos pela equipe estadual, foi possível compreender que as orientações nacionais não foram simplesmente reproduzidas, mas traduzidas à luz das especificidades históricas, sociais e acadêmicas do contexto maranhense, resultando na constituição de uma agenda formativa própria.

A análise documental demonstrou que esse movimento não se restringiu à incorporação da ERER como temática da formação. Ao longo do planejamento, da produção de materiais e da organização das ações formativas, a ERER passou a constituir a perspectiva a partir da qual a política foi traduzida, conferindo novos sentidos à oralidade, à leitura e à escrita na Educação Infantil. Nesse processo, a agenda formativa constituiu-se como expressão da atuação da política, materializada nas escolhas sobre temas prioritários, referenciais teóricos e percursos formativos produzidos no contexto maranhense.

Os resultados permitem compreender as políticas de formação continuada como espaços de produção de agendas educacionais. No caso analisado, a agenda de Educação Infantil Antirracista não decorreu de uma prescrição explícita da política nacional, mas foi constituída no processo de atuação da política, por meio das interpretações e traduções realizadas pela Equipe Técnica de Referência e pelas Formadoras Estaduais, em diálogo com os princípios do ProLEEI, a trajetória da UFMA no campo da ERER, as especificidades do contexto maranhense e o compromisso político das equipes com a construção de uma educação antirracista.

O estudo contribui para o campo das políticas educacionais ao defender que a produção de agendas formativas pode ser compreendida como uma dimensão da atuação das políticas de formação docente. A experiência do ProLEEI Maranhão permite compreender que interpretar e traduzir uma política não significa apenas operacionalizar orientações previamente estabelecidas, mas produzir prioridades, organizar percursos formativos e atribuir novos sentidos aos objetivos da própria política.

Embora o recorte do estudo se concentre na constituição da agenda de Educação Infantil Antirracista no ProLEEI Maranhão, os resultados indicam a necessidade de novas pesquisas que investiguem como diferentes contextos de atuação produzem agendas de formação no interior de uma mesma política nacional, bem como acompanhem de que modo essas agendas são apropriadas, reinterpretadas e traduzidas por diferentes sujeitos e instituições, evidenciando novos modos de produção da política entre seus textos e os territórios de sua atuação.

Referências

AVELAR, M. Entrevista com Stephen J. Ball: uma análise de sua contribuição para a pesquisa em Política Educacional. **Archivos Analíticos de Políticas Educativas**, v. 24, n. 24, p. 1-18, 2016. Disponível em: <https://epaa.asu.edu/index.php/epaa/announcement/view/9>

BALL, Stephen J.; MAGUIRE, Meg; BRAUN, Annette. **Como as escolas fazem as políticas: atuação em escolas secundárias**. Tradução de Janete Bridon. Ponta Grossa: UEPG, 2016.

BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSGOUEL, Ramón (org.). **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2009. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/pdf/resolucoes-do-cne/ceb/2009/rceb005_09.pdf

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Ser criança na Educação Infantil: infância e linguagem. Coleção Leitura e Escrita na Educação Infantil**, Caderno 2. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria MEC nº 85, de 31 de janeiro de 2025**. Institui o Programa de Formação Continuada Leitura e Escrita na Educação Infantil – Pro-LEEI no âmbito do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, ed. 24, p. 26, 4 fev. 2025.

GOMES, Nilma Lino. Raça e educação infantil: à procura de justiça. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 17, n. 3, p. 1015-1044, jul./set. 2019. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/curriculum/article/view/44232>

GOMES, Nilma Lino. Movimento Negro Educador, saberes emancipatórios e a construção de um projeto democrático. **Revista Linguagem em Foco**, v.16, n.4, 2024. p. 12-33. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/15207>

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Demográfico 2022**. Rio de Janeiro: IBGE, 2022. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/22827-censo-demografico-2022.html>.

LOPES, A, C. A teoria da atuação de Stephen Ball: E se a noção de discurso fosse outra? **Archivos Analíticos de Políticas Educativas**, v. 24, p. 25-25, 2016. Disponível em: <https://epaa.asu.edu/index.php/epaa/announcement/view/9>

MAINARDES, Jefferson. A abordagem do ciclo de políticas: explorando alguns desafios da sua utilização no campo de pesquisa em política educacional. **Jornal de Políticas Educacionais**, Curitiba, v. 12, n. 16, p. 1-19, 2018. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/59217>

SILVA, Flávia Carolina da. Educação das relações étnico-raciais na educação infantil: caminhos necessários para uma educação antirracista. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, [S. l.], v. 12, n. 33, p. 66-84, jun./ago. 2020. DOI: 10.31418/2177-2770. 2020. v12.n.33.p66-84. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/site/article/view/1003>

UFMA - UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. **Projeto de Extensão de Leitura e Escrita na Educação Infantil – ProLEEI**. São Luís: Universidade Federal do Maranhão, 2025.

WALSH, Catherine. Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial: *in-surgir, re-existir e re-viver*. In: CANDAU, Vera Maria (org.). **Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009. p. 12-42

Recebido em 20 maio 2026

Aceito em 10 julho 2026