

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM MOVIMENTO: CONTRIBUIÇÕES DO ProLEEI À LEITURA E ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

PEDAGOGICAL PRACTICES IN MOTION: CONTRIBUTIONS
OF PROLEEI TO READING AND WRITING IN EARLY
CHILDHOOD EDUCATION

Adriana Jesuino Francisco

Doutoranda em Educação pela Universidade Estadual Paulista (Unesp/FCT - Presidente Prudente)

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8365712898938173>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7589-6556>

E-mail: drimouse@yahoo.com.br

Cassiane Gama Rosa

Especialista em Gestão e organização de escola, com ênfase em direção e coordenação

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/4418659303994047>

Orcid: <https://orcid.org/0009-0005-5276-236X>

E-mail: cassiane.rosa@hotmail.com

Renata Junqueira de Souza

Livre-docente em Metodologia e Prática de Ensino de Língua Portuguesa

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9778200016779533>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7589-6556>

E-mail: renata.lit.junqueira@gmail.com

Resumo: A formação continuada de professores constitui importante instrumento à qualificação das práticas pedagógicas na Educação Infantil. Nesse contexto, o Programa Leitura e Escrita na Educação Infantil (ProLEEI) tem promovido ações formativas voltadas ao fortalecimento das práticas de leitura, escrita e oralidade. Neste artigo tem-se como objetivo analisar as práticas pedagógicas relatadas por professoras participantes das formações desse Programa. Trata-se de pesquisa de abordagem quali-quantitativa, de caráter descritivo, cuja coleta de dados foi realizada por meio de questionário aplicado a professoras cursistas de dois municípios do interior paulista. A análise das narrativas fundamentou-se em referenciais teóricos da Educação Infantil, educação literária, formação docente e mediação de leitura. Os resultados evidenciaram que o processo formativo favoreceu a incorporação de novas estratégias e a ampliação de concepções pedagógicas relacionadas às práticas de leitura e escrita com as crianças.

Palavras-chave: Educação Infantil. Formação docente continuada. Leitura e escrita. ProLEEI.

Abstract: Continuing teacher education constitutes an important means of improving pedagogical practices in Early Childhood Education. In this context, the Reading and Writing in Early Childhood Education Program (ProLEEI) has promoted professional development aimed at strengthening reading, writing, and oral language practices. This article aims to analyze the pedagogical practices reported by teachers who participated in the Program's professional development activities. The study adopts a descriptive qualitative-quantitative approach, with data collected through a questionnaire administered to participating teachers from two municipalities in the interior of the state of São Paulo, Brazil. The analysis of the narratives was grounded in theoretical frameworks on Early Childhood Education, literary education, teacher education, and reading mediation. The findings indicate that the professional development process fostered the adoption of new instructional strategies and broadened teachers' pedagogical conceptions regarding reading and writing practices with young children.

Keywords: Early Childhood Education. Continuing Teacher Education. Reading and Writing. ProLEEI.

Introdução

[...] a educação da infância precisa ser, antes de tudo, um ato de humanização. Precisamos construir espaços em que as crianças possam viver plenamente essa fase e isso só será viabilizado se também nos dispusermos a escutar nossas próprias infâncias, a revisar nossas certezas, a reconstruir as formas diversas de estar no mundo (Lima, 2025, p.10).

Compreender a Educação Infantil como espaço de humanização implica reconhecer o papel do ensino e da mediação pedagógica na constituição da criança como sujeito histórico e cultural. Quando mediado de forma intencional pelo educador, o ensino torna-se poderoso instrumento de desenvolvimento humano, pois amplia a compreensão que a criança constrói de si, do outro e do mundo, ao mesmo tempo em que lhe possibilita acesso aos bens culturais produzidos historicamente.

O Programa Leitura e Escrita na Educação Infantil (ProLEEI) é uma ação do Governo Federal, desenvolvida pelo MEC, que conjuga esforços da União, em parceria com os Estados, Municípios, o Distrito Federal e as Universidades Federais, para a oferta de formação continuada aos profissionais que atuam na Educação Infantil, prioritariamente professores que atuam em turmas de pré-escola, no âmbito do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (CNCA).¹ Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/proleei>.

As formações do Programa partem do entendimento de promover espaços de estudo, reflexão e diálogo sobre as práticas de leitura e escrita na Educação Infantil, fundamentada em referenciais que concebem a criança como sujeito histórico, cultural e de direitos, buscando fortalecer a formação continuada dos professores, favorecendo a construção de práticas pedagógicas intencionais, críticas e sensíveis às especificidades da infância. Assim, são necessários estudos que analisem como tais experiências são ressignificadas pelas professoras¹ em seus contextos de atuação e de que maneira repercutem nas práticas de leitura e escrita desenvolvidas com as crianças na Educação Infantil.

Diante desse contexto, tem-se como objetivo neste artigo analisar relatos de práticas pedagógicas desenvolvidas por professoras cursistas do Programa a partir de experiências formativas vivenciadas, investigando de que modo elas contribuíram ao aprimoramento das práticas relacionadas à leitura e à escrita na Educação Infantil, bem como compreender quais mudanças, estratégias e concepções foram incorporadas ao trabalho docente, como essas transformações foram percebidas no cotidiano das crianças e quais os desafios e as limitações enfrentados pelas professoras na implementação dessas práticas no contexto escolar.

Para tanto, realizou-se pesquisa de abordagem quali-quantitativa, de caráter descritivo, com professoras participantes do ProLEEI de dois municípios do interior paulista. A coleta de dados ocorreu por meio de um questionário disponibilizado via *Google Forms* às cursistas dos municípios de Quintana e Lins/SP.

Ao analisar as narrativas das professoras participantes, este estudo pretende contribuir ao debate acerca da formação continuada de professores, evidenciando suas potencialidades e seus desafios na qualificação das práticas de leitura e escrita na Educação Infantil.

Percurso de pesquisa

A pesquisa empreendida articulou as narrativas produzidas pelas professoras cursistas aos dados quantitativos obtidos por meio da análise de questões respondidas via formulário *on-line*. Em consonância com André (2012), os dados quantitativos contribuem para explicitar a dimensão qualitativa, possibilitando compreensão mais ampla do fenômeno educacional analisado.

Foram convidadas à pesquisa 43 professoras cursistas do ProLEEI, distribuídas em duas

¹ Ao longo deste artigo, utiliza-se o substantivo feminino para se referir às participantes, uma vez que a pesquisa foi realizada exclusivamente com professoras da Educação Infantil.

turmas: 21 participantes no município de Lins/SP e 22 do município de Quintana/SP. A coleta de dados ocorreu entre os dias 13 de maio e 04 de junho de 2026, por meio de um questionário disponibilizado na plataforma *Google Forms*. O link de acesso ao instrumento foi encaminhado às cursistas pelos grupos de *WhatsApp* de cada município, acompanhado de informações sobre os objetivos da pesquisa e da garantia de anonimato das participantes. Ao término do período de coleta, registraram-se 18 respostas, o que corresponde a aproximadamente 42% de adesão do público convidado.

O questionário foi composto por cinco questões, sintetizadas no Quadro 1, sendo duas destinadas à caracterização das participantes, duas questões abertas voltadas à produção de narrativas sobre as repercussões do ProLEEI nas práticas pedagógicas e uma de múltipla escolha, direcionada à identificação dos aspectos da formação considerados mais relevantes pelas professoras.

Quadro 1. Estrutura do questionário aplicado às cursistas do ProLEEI

Questão	Objetivo	Tipo
Município de atuação	Identificar o município de exercício profissional das participantes.	Fechada
Tempo de atuação na Educação Infantil.	Caracterizar a experiência profissional das participantes	Fechada
Contribuições do ProLEEI para a prática docente relacionada à leitura e à escrita.	Identificar mudanças, estratégias e concepções incorporadas à prática pedagógica.	Aberta
Relato de experiências pedagógicas desenvolvidas a partir da formação.	Compreender as práticas implementadas, seus efeitos nas crianças e os desafios encontrados.	Aberta
Aspectos do ProLEEI que mais contribuíram para mudanças na prática docente.	Identificar os elementos da formação considerados mais significativos pelas participantes	Fechada (múltipla escolha)

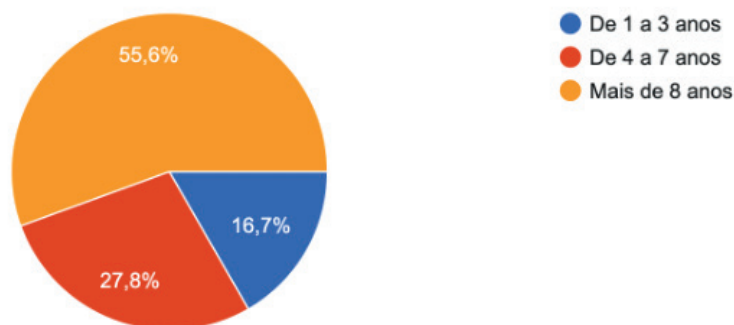
Fonte: Elaborado pelas autoras (2026).

As respostas às questões abertas foram organizadas em categorias temáticas construídas a partir da leitura e releitura das narrativas das professoras, buscando identificar recorrências, aproximações e singularidades relacionadas às repercussões das formações do ProLEEI nas práticas de leitura e escrita na Educação Infantil. A análise articulou essas categorias aos dados quantitativos e aos referenciais teóricos que fundamentam o estudo.

ProLEEI: espaço de estudo, diálogo e reflexão sobre práticas pedagógicas

Por meio da análise das duas primeiras questões do questionário, cujo objetivo foi caracterizar o perfil profissional das participantes da pesquisa, evidenciou-se que, no município de Lins/SP, das 21 professoras convidadas, apenas duas responderam ao questionário, correspondendo a uma taxa de retorno de 9,5%. Em Quintana/SP, das 22 professoras convidadas, 16 responderam ao instrumento de pesquisa, o que representa taxa de 72,7%. Apesar da adoção dos mesmos procedimentos de coleta de dados, não foi possível identificar fatores que justificassem a diferença na taxa de participação entre os municípios.

No que se refere ao perfil profissional das participantes, observa-se a predominância de professoras com mais de oito anos de experiência na Educação Infantil, conforme apresentado no Gráfico 1.

Gráfico 1. Tempo de atuação das docentes na Educação Infantil

Fonte: Elaborado pelas autoras (2026)

Por meio das informações sintetizadas no gráfico acima, observa-se que 55,6% (10 professoras) possui mais de oito anos de experiência na Educação Infantil; 27,8% (5 professoras) atuam nessa etapa entre quatro e sete anos, enquanto 16,7% (3 professoras) possuem até três anos de atuação.

O predomínio de professoras com trajetória consolidada na Educação Infantil reforça a relevância da formação continuada também para docentes experientes, uma vez que o desenvolvimento profissional constitui processo permanente de ação-reflexão-ação mediada teoricamente. Essa percepção pode ser observada nos relatos de duas professoras cursistas, com mais de oito anos de experiência na Educação Infantil. A Professora C², afirma que a formação do ProLEEI contribuiu para que “[...] aquilo que eu já acreditava fosse aperfeiçoado e colocado em prática, demonstrando que é possível realizar desde a Educação Infantil o desenvolvimento da leitura e da escrita de forma que as crianças participem com prazer dessas práticas”³. De modo semelhante, a Professora Q descreve que os momentos formativos “[...] ampliaram minha compreensão sobre a prática pedagógica. Esse processo contribuiu para uma atuação mais consciente e competente, qualificando minhas leituras, reflexões e a forma de planejar e aplicar as propostas educativas”.

Os depoimentos evidenciam que a formação continuada não se restringiu à aquisição de novos conhecimentos, mas favoreceu o aprofundamento, a validação e a ressignificação de concepções construídas ao longo da trajetória profissional das docentes.

Nessa perspectiva, o ProLEEI configura-se como espaço de estudo, diálogo e reflexão sobre a prática pedagógica, favorecendo a articulação entre teoria e prática. Como afirma Freire (1989, p. 67), “[...] a teoria sem a prática vira ‘verbalismo’, assim como a prática sem teoria vira ativismo. No entanto, quando se une a prática com a teoria tem-se a práxis, a ação criadora e modificadora da realidade”.

A partir desse entendimento, a terceira pergunta buscou compreender de que modo as professoras cursistas perceberam as contribuições do ProLEEI para o aprimoramento de sua atuação docente, bem como identificar as mudanças, as estratégias e as concepções incorporadas às atividades de leitura e escrita desenvolvidas com as crianças.

Ressignificação das concepções sobre leitura e escrita na Educação Infantil

A análise das narrativas elaboradas pelas professoras como resposta à terceira questão evidenciou que as reflexões suscitadas pelos encontros formativos contribuíram para ressignificar a compreensão acerca das possibilidades de desenvolver trabalho significativo com a leitura e a escrita desde a primeira infância. Nesse sentido, os relatos indicam deslocamento da concepção de que a leitura e a escrita devem ser abordadas apenas com finalidade de alfabetizar ou antecipar

² Para preservar a identidade das participantes, as professoras foram identificadas por letras do alfabeto, atribuídas aleatoriamente, garantindo seu anonimato.

³ Os relatos das professoras cursistas foram transcritos integralmente, preservando-se sua redação original, sem alterações.

o processo de alfabetização, iniciado formalmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental. As docentes passaram a reconhecer que as crianças podem e devem participar de experiências significativas com a cultura escrita e com práticas de leitura na Educação Infantil. Os relatos das professoras B, F e O, transcritos a seguir, evidenciam essa mudança de concepção:

Ao longo da formação, ampliei meu olhar sobre a criança como sujeito ativo, capaz de construir hipóteses, interpretar o mundo e se expressar por meio de diferentes linguagens desde muito pequena. Passei a compreender a leitura e a escrita para além da antecipação da alfabetização, valorizando mais as experiências de escuta, oralidade, imaginação, brincadeira e interação com diferentes portadores de texto no cotidiano da sala (Professora B, 2026).

A principal contribuição foi compreender que a leitura e a escrita na primeira infância não devem ser pautadas na sistematização precoce de letras e fonemas, mas sim na ampliação das experiências com a cultura escrita (Professora F, 2026).

O curso de formação do Pro-LEEI contribuiu bastante para o aprimoramento da minha prática docente na abordagem da leitura e da escrita na Educação Infantil. Passei a compreender a leitura e a escrita como práticas sociais que já estão presentes desde a creche, e não como habilidades que começam apenas no 1º ano. Hoje valorizo mais os “rabiscos com intenção”, as falas, os desenhos e as tentativas de escrita das crianças (Professora O, 2026).

As narrativas das professoras vão ao encontro da perspectiva defendida por Galvão (2016). Segundo a autora, o objetivo da Educação Infantil não é a alfabetização formal, embora algumas crianças possam se alfabetizar por meio das interações e das brincadeiras com a linguagem escrita. Nessa etapa, a proposta consiste em “[...] familiarizar as crianças, desde bebês, com práticas sociais em que a leitura e a escrita estejam presentes exercendo funções diversas nas interações sociais [...]” (Galvão, 2016, p. 26).

Essa resignificação conceitual, no entanto, não se restringiu ao plano das ideias. Ao compreenderem a leitura e a escrita como práticas sociais presentes desde a mais tenra idade, e não como habilidades a serem antecipadas ou sistematizadas precocemente, as professoras reconheceram a necessidade de refletir sobre suas práticas pedagógicas a fim de reorganizar as propostas desenvolvidas com e para com as crianças.

Destaca-se ainda o apontamento da Professora O: “[...] o foco da minha prática deixou de ser a forma perfeita e passou a ser o sentido e a funcionalidade da leitura e da escrita no dia a dia da turma”. Essa narrativa evidencia mudança de concepção ao deslocar o foco da reprodução da forma correta para a construção de sentidos nas práticas diárias. Na mesma direção, a Professora L afirma que o ProLEEI “[...] fortaleceu minha compreensão de que a Educação Infantil não tem como foco a alfabetização formal, mas sim a promoção de vivências que despertem o interesse, a curiosidade e o prazer pela leitura e pela escrita”. De modo semelhante, a Professora I destaca a “[...] superação do foco na alfabetização reconhecendo que a criança se apropria da escrita por meio de experiências sociais e lúdicas com o texto”.

Os relatos revelam compreensão da leitura e da escrita como práticas sociais, cujo sentido é construído nas interações vivenciadas pelas crianças. Essa compreensão aproxima-se da perspectiva de Vygotsky (2007), segundo a qual a aprendizagem se constitui por meio das interações sociais e da mediação, possibilitando à criança apropriar-se dos conhecimentos culturalmente produzidos. Na mesma perspectiva, dialoga com Volóchinov (2017), para quem os sentidos da linguagem são construídos nas relações sociais e nas situações concretas de interação.

A análise das narrativas mostrou que a superação da visão preparatória para a alfabetização

formal repercutiu na incorporação de estratégias pedagógicas alinhadas aos eixos estruturantes da Educação Infantil, especialmente as brincadeiras e as interações. No que se refere às estratégias incorporadas pelas professoras, os relatos permitiram organizá-las em três categorias: 1) a organização de ambientes e espaços de leitura; 2) mediação da leitura e inserção na cultura escrita; e 3) estratégias de leitura.

No que refere à organização de ambientes e espaços de leitura, as docentes relataram que passaram a oportunizar momentos de contato direto das crianças com os livros por meio da criação de ambientes favoráveis à leitura. Entre essas mudanças destacam-se a organização de cantinhos de leitura, com espaços acolhedores em que os livros permanecem ao alcance das crianças, bem como a disponibilização de diferentes portadores de textos e gêneros textuais.

Essa transformação pode ser observada no relato da Professora I: “A organização da sala com cartazes funcionais construídos com as crianças, cantinhos de leitura acessíveis, criação de espaços acolhedores onde os livros ficam ao alcance das mãos das crianças”. A Professora K também destacou que os momentos de formação a levaram a refletir sobre a importância de proporcionar às crianças “[...] ambientes mais favoráveis ao contato com livros e diferentes portadores de texto”. Esses relatos apontam para a percepção ampliada do ambiente como elemento mediador das experiências de leitura. Souza e Bortolanza (2012) defendem que a organização cria condições propícias à leitura e o acesso das crianças da primeira infância aos livros, pois espaços confortáveis despertam a concentração e a imaginação.

Na segunda categoria de análise, referente às práticas de mediação da leitura e inserção das crianças na cultura escrita, as narrativas evidenciaram a ampliação dos momentos de leitura compartilhada, das rodas de conversa e contação de histórias, bem como o desenvolvimento de práticas dialógicas voltadas à apreciação de diferentes textos. Os relatos também revelaram a valorização da participação ativa das crianças por meio da pseudoleitura, dos recontos, da formulação de hipóteses e da produção de narrativas, conforme sintetizado no Quadro 2.

Quadro 2. Práticas incorporadas no âmbito da mediação da cultura do escrito

Professoras	Narrativas
B	Entre as mudanças incorporadas à minha prática, destaco a ampliação dos momentos de <i>leitura compartilhada</i> , a <i>organização de propostas mais investigativas</i> , o <i>incentivo às narrativas das crianças</i> , às <i>brincadeiras simbólicas</i> e ao <i>contato frequente com livros, nomes, registros e diferentes formas de comunicação</i> .
E	Passei a utilizar <i>estratégias mais lúdicas</i> , como <i>contação de histórias, rodas de conversa e atividades com diferentes gêneros textuais</i> , tornando o aprendizado mais significativo e prazeroso.
I	Novas Estratégias Pedagógicas para criar ambientes favoráveis: <i>Rodas de leitura diárias; Planejamento intencional da leitura de diferentes gêneros textuais</i> . No ambiente; redução do tempo de atividades individuais, e <i>ampliação nos momentos de rodas de conversa, debates, recontos</i>
L	Passei a <i>valorizar ainda mais as experiências de leitura</i> , a <i>contação de histórias</i> , os <i>momentos de interação com diferentes propostas de texto</i> e as situações em que as crianças podem se aproximar da cultura escrita de forma lúdica e significativa.
K	[...] a ampliação dos <i>momentos de leitura compartilhada</i> , a <i>organização de ambientes mais favoráveis ao contato com livros e diferentes portadores de texto</i> , além da realização de <i>propostas que incentivam a participação ativa das crianças</i> como produtoras de narrativas, <i>hipóteses de escrita e interpretações</i> .

F	[...] a leitura de histórias deixou de ser apenas um momento de “distração” para se tornar <i>um eixo central</i> , onde a criança desenvolve o comportamento leitor através do manuseio de livros de diversos gêneros.
---	---

Fonte: Elaborado pelas autoras a partir das narrativas das professoras cursistas (2026, grifos nossos).

Os relatos das professoras mostram uma mudança na compreensão do papel da criança durante as situações de leitura. Em vez de ocupar posição predominantemente receptiva, ela passa a participar ativamente da construção de sentidos, por meio da formulação de hipóteses, da produção de narrativas, da interpretação de diferentes textos e da interação com diversos portadores da cultura escrita.

Merece destaque o relato da professora I, ao afirmar que passou a realizar “[...] planejamento intencional da leitura de diferentes gêneros textuais”. Esse depoimento evidencia que as contribuições possibilitadas pelos encontros decorrentes do ProLEEI não se restringiram à ampliação do repertório de práticas, mas ampliaram o entendimento da importância do planejamento pedagógico intencionalmente organizado. Uma das propostas do Programa é contribuir para a formação humana por meio da qualificação das práticas educativas, reconhecendo a escola como espaço privilegiado de acesso às experiências culturais.

Nessa perspectiva, Lima (2025, p. 25) ressalta que esse processo “[...] exige dos educadores um trabalho planejado, registrado e avaliado com intencionalidade, onde tempos, espaços, materiais e interações de qualidades sejam organizados de forma a favorecer experiências colaborativas [...]”. Assim, não basta diversificar as atividades propostas, é necessário planejá-las com intencionalidade, de maneira que promovam experiências significativas de aprendizagem e contribuam ao desenvolvimento integral das crianças.

A terceira categoria de análise, construída a partir das narrativas das professoras cursistas do ProLEEI, relaciona-se à incorporação de estratégias de leitura ao planejamento pedagógico. Os relatos indicam práticas que podem ser compreendidas a partir das propostas de Solé (1998), especialmente às ações desenvolvidas antes, durante e após a leitura, bem como das estratégias metacognitivas sistematizadas por Girotto e Souza (2010), como ativação dos conhecimentos prévios, formulação de hipóteses e realização de inferências. Essas estratégias também favorecem a exploração dos elementos paratextuais e do projeto gráfico das obras, ampliando as possibilidades de construção de sentidos durante a leitura.

As docentes destacaram que essas práticas contribuíram para qualificar a mediação e tornar as experiências com a leitura e a escrita mais significativas às crianças, como sintetiza a Professora E ao afirmar que elas tornaram “[...] o aprendizado mais significativo e prazeroso”.

Quadro 3. Narrativas sobre ressignificação de estratégias de leitura

Professoras	Narrativas
J	Através da formação consegui aprimorar a minha prática docente: reformulando boas perguntas durante a leitura, e trazendo textos e livros para enriquecer o vocabulário da criança, assim como ampliar o seu repertório, aguçando o seu interesse para a prática da escrita.
I	[...] momentos de escuta atenta das hipóteses das crianças.
K	[...] realização de propostas que incentivam a participação ativa das crianças como produtoras de narrativas, hipóteses de escrita e interpretações. Também passei a planejar atividades que respeitam os interesses, ritmos e experiências das crianças, promovendo situações em que a leitura e a escrita estejam presentes de forma natural no cotidiano.

O	Após o Pro-LEEI, incorporo com mais frequência a leitura dialógica: faço pausas durante a leitura, pergunto sobre as ilustrações, deixo a criança levantar hipóteses sobre a história e faço reconto com fantoches e recursos visuais.
---	--

Fonte: Elaborado pelas autoras a partir das narrativas das professoras cursistas (2026, *grifos nossos*).

As narrativas das professoras cursistas, apresentadas no Quadro 3, evidenciam mudança na compreensão do papel da criança durante as situações de leitura, deslocando-a de receptora para posição de coautora na atribuição de sentidos aos textos. Em consonância com os relatos das docentes, destaca-se a contribuição de Mello e Miller (2008, p. 37) ao afirmarem que “[...] a linguagem oral tem uma função essencial no desenvolvimento da criança, pois ela é um dos elementos mais importantes do aprendizado cultural da criança [...]” e é por meio dela que “[...] a criança vislumbra a experiência humana”. Nesse sentido, a composição oral dos textos e as interações promovidas durante as práticas de leitura constituem espaços em que as crianças elaboram experiências, internalizam modos de agir, constroem memórias e mobilizam a imaginação, ampliando suas possibilidades de participação e autoria nas práticas de linguagem.

Experiências pedagógicas inovadoras decorrentes das formações do ProLEEI

Com objetivo de compreender como as experiências pedagógicas decorrentes das formações do ProLEEI se materializaram no dia a dia da Educação Infantil, analisou-se a quarta questão do questionário, na qual as professoras cursistas foram convidadas a relatar uma experiência pedagógica considerada inovadora, descrevendo como ela foi desenvolvida e quais efeitos foram percebidos nas crianças. Àquelas que não identificaram mudanças em suas práticas, pediu-se que indicassem os principais desafios ou impedimentos encontrados.

A análise das narrativas permitiu identificar aspectos recorrentes nas propostas pedagógicas desenvolvidas pelas docentes, dentre os quais se destacam a ampliação das experiências das crianças com a leitura e a escrita, a valorização do protagonismo infantil, o incentivo ao diálogo, ao reconto e à dramatização. Esses elementos revelam concepção de leitura e escrita como práticas sociais vivenciadas em contextos de interação, brincadeira e produção de sentidos, como explicitam os relatos a seguir.

[...] Uma das experiências realizadas foi a criação de um projeto de contação de histórias, no qual as crianças tiveram a oportunidade de ouvir, recontar e dramatizar narrativas conhecidas, além de criar suas próprias histórias coletivamente. [...] Como resultados, foi possível perceber maior interesse pelas leituras, ampliação do vocabulário, desenvolvimento da imaginação, fortalecimento da oralidade e maior envolvimento das crianças nas propostas relacionadas à linguagem escrita. Além disso, observou-se que elas passaram a demonstrar mais autonomia ao manusear livros e maior curiosidade em relação às diferentes formas de leitura e escrita presentes no cotidiano [...] (Professora K, 2026, grifos nossos).

Passei a incentivar mais o diálogo sobre as histórias, o reconto e as brincadeiras relacionadas aos livros. Como resultado, percebi maior interesse das crianças pela leitura, mais participação nas atividades e ampliação das interações e da imaginação durante as propostas (Professora L, 2026, grifos nossos).

A partir da minha participação no Pro-LEEI, passei a *refletir*

com mais intencionalidade sobre o papel da criança como protagonista de suas aprendizagens. Uma prática que considero inovadora foi a *ampliação dos momentos de exploração, investigação e brincadeira*, valorizando mais os interesses e as curiosidades das crianças (Professora Q, 2026, grifos nossos).

As experiências descritas pelas docentes evidenciam que as contribuições do ProLEEI influenciaram a organização das práticas de leitura e escrita, favorecendo a criação de contextos de aprendizagem em que as crianças assumiram papel ativo na construção de sentidos. Outro aspecto recorrente nas narrativas refere-se aos efeitos percebidos nas crianças, destacando-se maior interesse pela leitura, aumento da participação nas propostas, ampliação da imaginação, fortalecimento da oralidade e desenvolvimento da autonomia no contato com os livros e com a cultura escrita.

Com o intuito de sintetizar os aspectos recorrentemente identificados nas narrativas, no Quadro 4, apresentam-se as principais mudanças incorporadas pelas professoras após as formações do ProLEEI e os efeitos por elas percebidos nas crianças.

Quadro 4. Síntese interpretativa das mudanças incorporadas pelas professoras e dos efeitos percebidos nas crianças após as formações do ProLEEI

Categoria de prática	Exemplos de mudanças	Efeitos percebidos
Mediação de leitura	Leitura compartilhada, diálogo, reconto	Maior interesse pela leitura, participação e envolvimento.
Produção de narrativas e autoria infantil	Reconto, dramatização, livro coletivo	Oralidade, imaginação, autoria e compreensão da função social da escrita.
Organização dos espaços	Cantinhos de leitura, acesso aos livros	Autonomia e aproximação da cultura escrita.
Brincadeiras e investigação	Exploração de materiais e da natureza	Curiosidade, criatividade e protagonismo.

Fonte: Elaborado pelas autoras a partir das narrativas das professoras cursistas (2026).

Destaca-se o relato da Professora J, que, embora não considere sua prática inovadora, demonstra mudança significativa na mediação da leitura ao afirmar:

Inovadores acho que não, embora deixei de ser a única a contar histórias e passei a deixar os alunos a contarem as estórias para os colegas, como também inserir músicas conhecidas por eles. O que fez sentirem partes integrantes da turma, até os mais tímidos querendo contar para os colegas (Professora J, 2026).

Ao compartilhar com as crianças o papel de narradoras, a professora amplia as oportunidades de participação, favorece a autoria, fortalece as interações entre os pares e reconhece as crianças como sujeitos ativos na construção de sentidos. Além disso, sua narrativa evidencia que essa reorganização das práticas contribuiu para a inclusão das crianças mais tímidas, que passaram a participar voluntariamente das situações de leitura e oralidade.

Essa experiência reforça a perspectiva histórico-cultural de que a aprendizagem se constitui nas interações sociais e na mediação, em que a participação ativa da criança favorece a apropriação da linguagem e a construção de significados (Vygotsky, 2007).

Nenhuma professora cursista relatou desafios ou impedimentos à implementação de práticas decorrentes da formação. Observou-se, entretanto, que algumas participantes responderam à questão de forma mais sucinta, sem descrever uma experiência pedagógica específica, limitando-se a registrar impressões gerais sobre a formação ou aspectos pontuais de

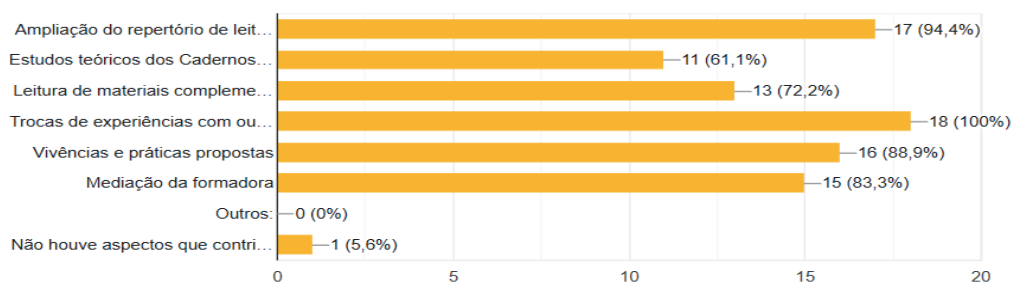
sua prática, como: “Interesse pela leitura”; “Escolha de repertório adequado para contribuir com as atividades e metodologias para uma aula dinâmica e interativa”; “Trabalhei vários portadores textuais embasados no curso”; e “Foi sempre uma ótima formação, dinâmica e muito interessante”. Essas respostas foram consideradas na análise, porém, por não apresentarem descrição de uma experiência pedagógica, contribuíram principalmente para compreender a percepção geral das participantes sobre a formação.

As narrativas analisadas revelam que as mudanças propiciadas pelo ProLEEI repercutiram na atuação das docentes e na qualidade das experiências vivenciadas pelas crianças, indo ao encontro da perspectiva de formação continuada defendida por Baptista *et al.* (2016, p. 94). Segundo os autores

[...] os conteúdos e conhecimentos escolhidos para apresentar aos professores em processos formadores somente terão validade se puderem ser ressignificados e utilizados com seus alunos de forma consciente. Não como se fosse um modelo, pois o mais interessante a se colher como produto dos processos de formação é o caráter inusitado do que é revertido, pelos professores, no chão da sala de aula, a partir do discurso da formação.

Considerando que a formação se efetiva por meio do que as docentes incorporam, ressignificam e mobilizam em sua prática diária, conforme defendem Baptista *et al.* (2016), a quinta questão do questionário buscou identificar quais aspectos do percurso formativo do Programa foram considerados mais relevantes pelas participantes. Entre as alternativas apresentadas, incluiu-se a opção “Não houve aspectos que contribuísem para mudanças”. Os resultados obtidos estão sintetizados no Gráfico 2.

Gráfico 2 . Aspectos do ProLEEI que contribuíram para mudanças na prática docente



Fonte: Elaborado pelas autoras a partir das respostas das professoras cursistas (2026).

A análise desses resultados revela que o aspecto mais valorizado pelas docentes foi a troca de experiências com outras professoras, apontada pelas 18 participantes (100%), evidenciando que os momentos de diálogo e compartilhamento de práticas são primordiais nas formações continuadas, constituindo-se como espaços de construção coletiva de conhecimentos. Esse resultado reforça a compreensão de que a formação continuada se fortalece quando oportuniza o intercâmbio de experiências entre docentes, permitindo que os conhecimentos sejam construídos de forma colaborativa e contextualizada.

Em seguida, a ampliação do repertório de leituras literárias e as vivências e práticas propostas durante a formação, respectivamente com 94,4% e 88,9% das respostas, indicam que a articulação entre teoria e vivência pedagógica propicia a ressignificação das práticas docentes. A mediação da formadora também foi amplamente reconhecida, totalizando 83,3%, sugerindo que o acompanhamento, as mediações e intervenções realizadas no decurso dos encontros foram significativos. Esse resultado evidencia o papel da formadora como mediadora do processo formativo, favorecendo reflexões, problematizações e articulação entre os referenciais teóricos e as práticas desenvolvidas pelas professoras.

No que se refere aos aspectos teóricos, 72,2% das participantes destacaram a leitura de materiais complementares, enquanto 61,1% apontaram os estudos dos Cadernos da Coleção do ProLEEI como elementos que contribuíram para sua formação. Embora esses percentuais sejam inferiores aos relacionados às experiências práticas, eles indicam que a fundamentação teórica também foi importante, sobretudo quando articulada às discussões coletivas e às possibilidades de desenvolvimento no dia a dia da Educação Infantil.

Chama atenção o fato de que os aspectos mais valorizados se concentram nas experiências coletivas de formação – trocas entre docentes, vivências práticas e mediação da formadora –, enquanto os materiais teóricos aparecem em posições posteriores. Esse resultado sugere que a apropriação dos referenciais do ProLEEI ocorre de forma mais significativa quando articulada ao diálogo, à reflexão coletiva e às experiências vivenciadas durante os encontros formativos.

Por fim, apenas uma docente (5,6%) afirmou que não houve aspectos que contribuíram significativamente para sua formação, e nenhuma participante selecionou a opção “Outros”. Em conjunto, esses resultados reforçam a relevância do ProLEEI como espaço de formação continuada conectando estudos teóricos, reflexão coletiva e ressignificação das práticas pedagógicas.

Uma experiência pedagógica em análise

Entre as narrativas analisadas, destaca-se a da Professora E por evidenciar como as formações do ProLEEI reconfiguraram suas práticas pedagógicas diárias, proporcionando experiências interativas que favoreceram a participação ativa das crianças e a construção de sentidos durante as práticas de leitura e escrita. A Professora E relata que uma das primeiras experiências teve como ponto de partida a obra *O aniversário do Tiltapes*, de Christina Dias (2013), inspirada no folclore dos imigrantes alemães do Sul do Brasil. Segundo a docente, a narrativa possibilitou abordar com as crianças questões relacionadas ao medo, à imaginação, à curiosidade e à superação de preconceitos, ao apresentar personagens que demonstram receio diante do desconhecido.

Figura 1. Capa do livro *O Aniversário do Tiltapes*



Fonte: Dias (2013).

De acordo com a Professora E, “[...] durante a leitura, as crianças puderam observar as ilustrações, levantar hipóteses sobre os acontecimentos e expressar sentimentos e percepções sobre os personagens e a narrativa, favorecendo o desenvolvimento da escuta, da oralidade e da imaginação”. Essa descrição evidencia mediação de leitura que mobilizou a participação ativa das crianças na construção de sentidos, ao incentivá-las a interpretar elementos verbais e visuais da obra e a relacioná-los com suas experiências.

Nessa perspectiva, Solé (1998) destaca que a compreensão leitora é favorecida quando o leitor mobiliza seus conhecimentos prévios e participa ativamente do processo de leitura, razão pela qual as estratégias de leitura devem estar presentes ao longo de toda a atividade.

Ao relatar que as crianças observaram as ilustrações, elaboraram hipóteses e expressaram

sentimentos acerca da narrativa, a Professora E evidencia práticas que se aproximam das estratégias metacognitivas de leitura, descritas por Girotto e Souza (2010). Conforme as autoras, a inferência depende da articulação entre as pistas oferecidas pelo texto e os conhecimentos prévios do leitor, permitindo que sejam atribuídos sentidos para além das informações explicitamente apresentadas.

Após a leitura, a Professora E relata que realizou “[...] uma roda de conversa, proporcionando um espaço acolhedor para que as crianças compartilhassem suas opiniões, experiências e interpretações sobre a história”. Esse momento mostra que a leitura não se encerra na decodificação ou na escuta da narrativa, mas se amplia por meio do diálogo e da socialização das diferentes interpretações elaboradas pelas crianças.

Nessa perspectiva, Vygotsky (2007) compreende que a aprendizagem ocorre nas interações sociais, sendo a linguagem importante instrumento de mediação na construção do conhecimento. Do mesmo modo, Volóchinov (2017) defende que os sentidos não estão prontos no texto, mas são produzidos nas situações concretas de interação entre os sujeitos. Ao favorecer que as crianças expressassem opiniões, confrontassem interpretações e compartilhassem experiências, a roda de conversa ampliou as possibilidades de construção coletiva de sentidos.

Ao final da proposta, as crianças foram convidadas a representar graficamente o personagem principal da narrativa. Segundo a Professora E, “[...] as crianças realizaram ilustrações do personagem Tiltapes, utilizando diferentes formas de expressão artística e explorando a criatividade”. Essa atividade ampliou as possibilidades de resposta ao texto literário, permitindo que as crianças expressassem suas interpretações por meio de diferentes linguagens e atribuísem novos significados à narrativa. Para Vygotsky (2009) a imaginação e a criação constituem processos fundamentais do desenvolvimento infantil, uma vez que a criança reelabora, por meio da atividade criadora, as experiências vividas nas interações sociais.

A análise dessa experiência revelou outro elemento, recorrentemente, presente nas narrativas das professoras participantes da pesquisa: a utilização das expressões “leitura” e “contação de histórias” como equivalentes. Para contribuir com essa distinção, no Quadro 5 sintetizam-se algumas diferenças entre a leitura em voz alta (dizer) e contação de histórias, com base em Modesto-Silva (2019).

Quadro 5. Diferenças entre leitura em voz alta (dizer) e contação de histórias

Leitura (dizer)	Contação de histórias
Baseia-se no texto escrito, preservando as palavras do autor.	Baseia-se na oralidade, permitindo adaptações e improvisações.
Utiliza o livro como suporte.	Pode ocorrer sem a presença do livro.
Evidencia a relação entre texto verbal e ilustrações.	Privilegia gestos, expressões corporais, entonação da voz e outros recursos cênicos.
Aproxima a criança da linguagem escrita e do objeto livro.	Favorece a imaginação, a oralidade e a interação.
Evidencia que a escrita possui características próprias, distintas da linguagem oral.	Aproxima-se da fala cotidiana e enriquece a narrativa por meio de gestos, expressões, movimentos e entonação.
O texto permanece fixo.	A narrativa pode se renovar a cada apresentação.

Fonte: Adaptado de Modesto-Silva (2019).

Em síntese, embora “leitura” e “contação de histórias” constituam práticas fundamentais de mediação, apresentam especificidades, como indicado no Quadro 5, que repercutem na relação da criança com a cultura escrita. Enquanto a leitura em voz alta preserva a materialidade do texto e aproxima a criança do livro e da linguagem escrita, a contação de histórias privilegia a oralidade, a performance do contador e a recriação da narrativa. Reconhecer essas especificidades é fundamental para ampliar as possibilidades da cultura do escrito na Educação Infantil e qualificar as práticas pedagógicas desenvolvidas com as crianças.

Considerações finais

Fundamentado em referenciais que concebem a criança como sujeito histórico, cultural e de direitos, o Programa Leitura e Escrita na Educação Infantil (ProLEEI) busca fortalecer a formação continuada de professores, favorecendo a construção de práticas pedagógicas intencionais, críticas e sensíveis às especificidades da infância. Nesse contexto, buscou-se, neste artigo, analisar relatos de práticas pedagógicas desenvolvidas por professoras cursistas do Programa, buscando compreender de que modo as experiências formativas contribuíram à ressignificação de suas práticas relacionadas à leitura e à escrita na Educação Infantil.

A análise das narrativas evidenciou que o ProLEEI constitui-se como espaço de estudo, reflexão e diálogo capaz de favorecer mudanças nas concepções e nas práticas pedagógicas das professoras participantes. Os relatos indicaram que o processo formativo ampliou a compreensão acerca da leitura e da escrita como práticas sociais e culturais, fortalecendo a intencionalidade docente na organização de ambientes, na seleção de obras literárias, na mediação da leitura e na promoção de experiências significativas com a cultura escrita.

Observou-se, ainda, deslocamento de concepções centradas na antecipação da alfabetização para práticas que reconhecem a criança como protagonista de seu processo de aprendizagem e valorizam seu direito de participar de experiências autênticas de leitura, escrita, oralidade e literatura. Esses resultados reforçam a relevância de políticas públicas de formação continuada que promovam a articulação entre teoria e prática e favoreçam processos permanentes de reflexão sobre o fazer docente.

Embora nenhuma professora tenha apontado desafios ou impedimentos à implementação das práticas decorrentes da formação, esse resultado deve ser interpretado com cautela. Considerando que os dados foram produzidos por meio de questionários de autorrelato aplicados às próprias participantes do Programa, é possível que as respostas tenham privilegiado os aspectos positivos da experiência. Dessa forma, estudos futuros que incorporem observações em sala de aula, entrevistas e outros instrumentos de coleta poderão ampliar a compreensão sobre os efeitos da formação no dia a dia das instituições de Educação Infantil.

Conclui-se, portanto, que investir na formação continuada de professores significa ampliar as possibilidades de qualificação das práticas pedagógicas e garantir às crianças o acesso a experiências de leitura e escrita que respeitem seus direitos de aprendizagem, sua participação na cultura escrita e sua formação como leitoras desde a primeira infância.

Referências

ANDRÉ, M. E. D. A. de. **Etnografia de prática escolar**. 18ª Ed. Campinas, SP: Papius, 2012.

BAPTISTA, M. C. *et al.* Leitura literária entre professoras e crianças. *In*: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Ser docente na educação infantil: entre o ensinar e o aprender**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2016, p. 87-124. (Coleção Leitura e Escrita na Educação Infantil, Caderno 1)

DIAS, C. **O aniversário do Tiltapes**. Ilustrações de Elma. Porto Alegre: Escrita Fina, 2013.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 1989.

GALVÃO, A. M. Crianças e cultura escrita. *In*: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Linguagem oral e linguagem escrita na educação infantil: práticas e interações**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2016, p. 15-41. (Coleção Leitura e Escrita na Educação Infantil, Caderno 3)

GIROTTTO, C. G. G. S.; JUNQUEIRA, R. S. (org.). **Ler e compreender: estratégias de leitura**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2010.

LIMA, O. **Do colo à cultura**: a criança que se humaniza pelo encontro com o outro e com o mundo. Jundiaí, SP: Paco, 2025.

MILLER, S.; AMARAL. **O desenvolvimento da linguagem oral e escrita em crianças de 0 a 5 anos**. Curitiba, SP: Pro-Infantil, 2008, p. 52.

MODESTO-SILVA, Kenia Adriana de Aquino. **O nascimento do pequeno leitor: mediação, estratégias e leitura na primeiríssima infância**. 2019. 279 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista (Unesp), Presidente Prudente/SP, 2019.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. Tradução de Cláudia Schilling. Revisão técnica de Maria da Graça Souza Horn. 6. ed. Porto Alegre: Penso, 1998.

SOUZA, R. J.; BORTOLANZA, A. M. E. Leitura e Literatura para Crianças de meses a 5 anos: livros, poesias e outras ideias. In: SOUZA, R. J.; LIMA, E. A.de (org.). **Leitura e Cidadania**. Campinas: Mercado de Letras, 2012, p. 67-90.

VIGOTSKI, L. S. **Imaginação e criação na infância**: ensaio psicológico: livro para professores. 1º ed. São Paulo: Ática, 2009, 135 p.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VOLÓCHINOV, V. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Tradução Sheila Grillo. São Paulo: Editora 34, 2017.

Recebido em 20 maio 2026

Aceito em 10 julho 2026